

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ЛОБОДА ОЛЕНА ВІКТОРІВНА

УДК 37.015.3 : 159.922.8

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ
ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:
кандидат психологічних наук, доцент
Артемчук Ольга Григорівна

Київ - 2011

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1	
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА	
1.1. Наукові підходи до вивчення творчості та розвитку творчого потенціалу особистості.....	11
1.2. Дослідження психологічних особливостей розвитку та структури творчого потенціалу особистості в процесі онтогенезу.....	41
1.3. Психологічний аналіз умов розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога.....	55
Висновки до першого розділу.....	65
РОЗДІЛ 2	
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА	
2.1. Організація дослідження та психодіагностика розвитку творчого потенціалу майбутніх практичних психологів.....	68
2.2. Вивчення психологічних особливостей та складових структури творчого потенціалу в майбутніх практичних психологів.....	81
2.3. Аналіз результатів дослідження психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу майбутнього практичного психолога.....	123
Висновки до другого розділу.....	141
РОЗДІЛ 3	
ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА	
3.1. Актуалізація психолого-педагогічних умов та соціально-психологічний тренінг з розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога.....	145

3.2. Динаміка розвитку основних складових структури творчого потенціалу досліджуваних контрольної та експериментальної груп.....	171
3.3. Методичні рекомендації щодо вдосконалення психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога.....	195
Висновки до третього розділу.....	202
ВИСНОВКИ	206
ДОДАТКИ	210
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	236

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасний період розвитку української держави, коли зростає потік інформаційних та інноваційних технологій, відбувається реформування й модернізація освіти. Всезростаючого значення набуває проблема формування молодого людини, здатної гнучко адаптуватися до змінних умов життя, самостійно й мобільно діяти, генерувати нові ідеї, творчо мислити. Водночас, на фоні нестабільної економічної ситуації, загострення політичних протиріч, невщухаючої системної кризи, якість суспільного життя диктує для населення необхідність використання послуг висококваліфікованих фахівців з базовою психологічною освітою. Результати психологічної допомоги людям значною мірою обумовлені ефективністю професійної підготовки практичних психологів, рівнем їх особистісного розвитку, особливостями розкриття і реалізації творчого потенціалу.

В зарубіжній психології науковці приділяли належну увагу дослідженню феномену творчості та творчого потенціалу особистості. У межах багатофакторного підходу щодо розвитку креативності вченими доведено, що для створення й розробки нових ідей людині необхідні внутрішні ресурси – інтелектуальні можливості та знання (Т. Амабіле, Х. Грубер), продуктивні когнітивні стилі, певні особистісні риси, мотивація (Д. Фельдман, Х. Гарднер) та зовнішні ресурси – розмаїття соціальних умов життєдіяльності (Т. Любарт, Р. Стернберг, Т. Тардиф).

У радянських психологічних дослідженнях простежується зв'язок креативності й творчої активності в структурі загальних здібностей особистості. В теорії Я. О. Пономарьова сутність креативності зводилась до інтелектуальної активності й чутливості до створення побічних продуктів діяльності. Вагомим внеском Д. Б. Богоявленської стало виділення одиниці вимірювання творчих здібностей особистості, а саме «інтелектуальної ініціативи» як синтезу розумових здібностей та мотиваційних утворень. У межах концепції інтелектуального розвитку М. О. Холодною особливий акцент був зроблений на залежності змісту творчої та пізнавальної активності від індивідуального креативного потенціалу, рівня внутрішнього розумового процесу й ментального досвіду.

Всебічно вивчаючи проблему творчої активності обдарованої особистості, сучасні вітчизняні науковці підкреслюють важливість суб'єктно-ціннісної регуляції процесу розвитку здібностей (В. О. Моляко), стратегічної організації процесу творчої діяльності, ефективність якого визначає «особистісна активність» (Н. І. Литвинова, А. Б. Коваленко), ціннісно-сміслового аспекту творчої активності (Р. О. Семенова). На думку О. І. Клепікова, І. Т. Кучерявого, за своїми витоками креативний потенціал особистості є результатом її природної й соціальної активності, зовнішнім виявом якої виступає творча самодіяльність. Вектор розвитку творчого потенціалу особистості спрямований від матеріалізації задуму, спроектованого іншими людьми, до самостійної постановки проблеми та її вирішення (Т. М. Третяк).

Обґрунтування поняття «творчий потенціал особистості» крізь призму професійної діяльності педагога здійснено в працях О. П. Рудницької, яка презентувала потенціал учителя як професійну якість, що реалізується за допомогою психічних утворень особистісного рівня - комунікативності, емпатії, креативності, рефлексії. За результатами досліджень І. П. Підласого, С. В. Олійника доведено, що для втілення педагогічних намірів необхідний синтез професіоналізму і творчості. Н. В. Кичук відводила значущу роль організаційно-педагогічним умовам, що сприяють пробудженню потенційних резервів педагога, формуванню творчої індивідуальності засобами самостійної роботи. Виявлено психологічні засоби розвитку креативності майбутніх учителів, що забезпечують готовність до творчої педагогічної діяльності та творчого мовленнєвого спілкування (Т. П. Гусєва).

Увага науковців приділялась і питанню органічного «вплетення» творчості в професійне життя практичного психолога. У межах акмеологічного підходу (К. О. Абульханова, О. О. Бодальов, А. О. Деркач, А. С. Гусєва та ін.) детермінантою професійної компетентності практичного психолога є наявність ціннісних інваріантів, які дозволяють визначити напрямок інноваційно-творчої діяльності та виконувати діяльнісні функції на високому професійному рівні. Н. І. Пов'якель основний акцент робить на набутті майбутніми практичними психологами професійної компетентності, зокрема, на оригінальності, критичності мислення,

творчості, готовності вирішувати складні питання та використовувати інноваційні ідеї. Н. М. Давидюк визначила психологічні умови активізації творчої навчально-пізнавальної діяльності майбутнього психолога, результатом якої є реалізація його суб'єктності на основі самопізнання, самоактуалізації. У зв'язку з цим, на думку О. М. Ігнатович, важливим є виділення творчої самодіяльності як провідної умови професійної підготовки психологів.

Однак поза увагою науковців залишилося питання ґрунтовного аналізу психологічної структури творчого потенціалу майбутніх практичних психологів, шляхів активізації їх творчих проявів, підсилення й стимулювання розвитку креативних процесів у руслі особистісно орієнтованої професійної підготовки фахівців. Це й зумовило вибір теми нашого наукового дослідження: **«Психолого-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження входить до плану наукових робіт кафедри теоретичної та консультативної психології Інституту соціології, психології та управління НПУ імені М. П. Драгоманова за напрямом «Теорія та технологія навчання і виховання у системі народної освіти». Тема дисертації затверджена Вченою радою Національного державного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол №6 від 01 лютого 2007 року) та міжвідомчою Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології НАПН України (протокол №3 від 12 квітня 2007 року).

Об'єкт дослідження: творчий потенціал особистості майбутнього практичного психолога.

Предмет дослідження: психолого-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати, емпірично виявити психологічні особливості розвитку складових творчого потенціалу в майбутніх практичних психологів та визначити психолого-педагогічні умови ефективного розвитку їх креативного потенціалу.

В основу дослідження було покладено **припущення** про те, що розвиток творчого потенціалу майбутніх практичних психологів у межах традиційної системи професійної підготовки є недостатнім, а його розкриття буде більш ефективним за умов активізації конативної, пізнавально-емоційної й соціально-психологічної сфер розвитку креативності студентів-психологів активними соціально-психологічними методами навчання.

Відповідно до мети дослідження були поставлені такі **завдання**:

- 1) здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення феномену творчості, визначити структурні компоненти творчого потенціалу особистості та умови його розкриття, виявити особливості творчого розвитку в період юнацтва;
- 2) обґрунтувати критерії та визначити рівні й показники розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога;
- 3) експериментально дослідити особливості розвитку основних складових творчого потенціалу в майбутніх практичних психологів;
- 4) виявити провідні психолого-педагогічні умови ефективного розвитку зазначеного особистісного феномену в майбутніх практичних психологів.

Теоретико-методологічну основу дослідження утворюють концептуальні ідеї психолого-педагогічних досліджень проблеми творчості, творчої особистості, розвитку творчого потенціалу (Д. Б. Богоявленська, В. В. Давидов, А. О. Зубалій, О. М. Лук, Я. О. Пономарьов, М. О. Резнік, С. О. Сисоєва, Т. М. Третяк, М. О. Холодна та ін.); актуальні дослідження здібностей та творчої обдарованості (Г. С. Костюк, Н. В. Кузьміна, Н. І. Литвинова, С. Д. Максименко, О. М. Матюшкін, В. О. Моляко, О. Л. Музика, С. І. Науменко та ін.); методи активізації творчої діяльності (Т. В. Ексакусто, Н. І. Козлов, С. І. Макшанов, Дж. Ніренберг, М. Ньольке, Н. В. Рождественська, Н. Ю. Хряцова, А. В. Шевирьов); принципи особистісно орієнтованого підходу у професійній підготовці студентської молоді (І. Д. Бех, Є. В. Бондаревська, Н. В. Борисова, І. О. Зимня, І. А. Зязюн, С. М. Мартиненко, В. В. Рибалка, В. В. Сєриков, І. С. Якиманська та ін.).

Методи дослідження: *теоретичні* – методи теоретичного аналізу, систематизації та узагальнення даних психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження;

емпіричні – методи спостереження, самоспостереження, бесіди, анкетування, психодіагностичного тестування (опитувальник «Креативність та її роль у професійній діяльності практичного психолога» О. В. Лободи, знаходження кількісного визначення рівня самооцінки С. А. Будассі, діагностика мотиваційної структури особистості В. Е. Мільмана, діагностика вербальної креативності С. А. Медніка, діагностика особистісної креативності», визначення соціальної креативності особистості Е. Е. Тунік, самооцінка творчого потенціалу С. А. Медніка); констатувальний та формувальний експерименти; розвивальний психотренінг; інтерпретаційні методи, математичні методи обробки експериментальних даних (ранговий коефіцієнт кореляції Спірмена та метод непараметричної (Т-критерій Вілкоксона) статистики).

База дослідження. Психодіагностичне дослідження проводилося на базі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за участю 137 майбутніх практичних психологів та 380 досліджуваних Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького (2007-2009 рр.).

Наукова новизна та теоретична значущість дисертаційної роботи:

- *вперше* на засадах особистісно-орієнтованої парадигми професійної освіти розкрито психологічну сутність терміну «творчий потенціал майбутніх практичних психологів», теоретично обґрунтовано психологічну модель творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога та виокремлено його структурні компоненти (психологічна готовність до здійснення творчої діяльності, професійно-значущі якості майбутнього фахівця, пошуково-перетворювальна й пізнавальна активність, особистісна й соціальна креативність, творчі здібності). Визначено критерії (наявність внутрішніх творчих резервів особистості, творча активність, складність у творчих пошуках, творче самовираження, оригінальність творчого продукту та ін.), показники та рівні (високий, середній, низький) розвитку творчого потенціалу майбутніх практичних психологів. Виявлено ефективні психолого-педагогічні умови (загальна й творча активність, гнучкість у комунікативній діяльності, соціальні цінності, позитивне емоційне забарвлення креативних проявів,

співтворчість суб'єктів навчального процесу та ін.) розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога;

- *розширено й уточнено* змістовне навантаження понять «творча активність», «креативність», «творчий потенціал», понятійний апарат теорії творчого розвитку людини в процесі онтогенезу, поглиблено систему уявлень про можливості творчого самовираження особистості в соціальному просторі;

- *набули подальшого розвитку* знання про шляхи активізації зазначеного феномену стосовно майбутніх практичних психологів у процесі їх фахової підготовки.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що апробований пакет діагностичних методик для вимірювання рівня розвитку творчого потенціалу майбутніх практичних психологів, а також обґрунтована, розроблена і апробована розвивальна психотренінгова програма «Розвиток творчого потенціалу майбутніх практичних психологів» можуть бути використані в роботі практичних психологів, соціальних працівників, викладачів вищих навчальних закладів з метою розвитку креативності студентів у процесі їх фахової підготовки. Виявлені дані про шляхи активізації творчих здібностей можуть бути використані у лекційних курсах з психології творчості, вікової та педагогічної психології при підготовці психологів, соціальних педагогів, учителів.

Апробація та впровадження результатів дисертації. Положення дисертаційного дослідження доповідалися та отримали схвалення на Міжнародній науково-практичній конференції «Методологічні засади практичної психології» (м. Переяслав-Хмельницький, 2008 р.); I Міжнародному психологічному конгресі вчених, практичних психологів «Стрес та захист психічного здоров'я в умовах сучасного суспільства» (м. Мелітополь, 2010 р.); всеукраїнській науково-практичній конференції «Молодь, освіта, наука, культура і національна свідомість в умовах європейської інтеграції» (Київ, 2007 р.); всеукраїнській науково-практичній конференції «Проблеми підготовки практичних психологів у закладах освіти» (м. Мелітополь, 2007 р.); всеукраїнській науковій конференції «Соціально-психологічні особливості сучасної молоді» (м. Чернігів, 2009 р.); на звітних

конференціях і засіданнях кафедри теоретичної та консультативної психології НПУ імені М. П. Драгоманова та кафедри практичної психології МДПУ імені Б. Хмельницького (2007-2010 рр.).

Результати дисертаційного дослідження *впроваджено* у навчально-виховний процес з майбутніми практичними психологами на базі Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького (довідка №06/989 від 01.06.2011 р.), НПУ імені М.П. Драгоманова (довідка №07-10/1438 від 06.06.2011 р.), ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди» (довідка №532 від 06.06.2011 р.).

Публікації. Результати дослідження висвітлено в 13 публікаціях автора: 8 – у фахових наукових виданнях, затверджених ВАК України; 4 – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій, 1 – у науково-методичному посібнику у співавторстві «Розвиток творчого потенціалу майбутніх практичних психологів».

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, 8 додатків та списку використаних джерел (297 найменувань). Загальний обсяг дисертації викладено на 262 сторінках, з них основного тексту – 209 сторінок. Робота містить 27 таблиць та 25 рисунків на 27 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

У розділі розглянуто принципово важливі в межах наукового дослідження поняття «творчість», «креативність», «творча активність», «соціальна креативність», «творча особистість», «творчий потенціал особистості майбутнього практичного психолога». Презентовано основні наукові підходи до вивчення феномену творчості, виявлено особливості творчого розвитку студентської молоді, обґрунтовано психологічну модель творчого потенціалу майбутнього практичного психолога, здійснено аналіз умов активізації творчої діяльності особистості.

1.1. Наукові підходи до вивчення творчості та розвитку творчого потенціалу особистості

На сьогодні глобальні зміни політичного устрою нашого суспільства, стрімка динаміка та радикальність соціально-економічних перетворень, модернізація системи вищої освіти з поступовою зміною пріоритетів відповідно до вимог часу диктують необхідність формування освіченої творчої людини, розвитку її індивідуальних здібностей і талантів, забезпечення умов ефективною творчою життєдіяльності й самореалізації особистості. В світлі реформування традиційної парадигми освіти, гуманізації освітньої діяльності проблема творчості залишається актуальною та потребує серйозного загальнотеоретичного осмислення. З огляду на те, що дослідженню творчості в психології присвячена значна кількість наукових праць, немає єдності поглядів ні на визначення суттєвих характеристик, ані на виокремлення основних її ознак. У тлумаченні творчості, в основному, прийнято розрізняти два плани – філософський та психолого-педагогічний.

Історія психології вказує, що розуміння психічних явищ визначається, перш за все, методологічною позицією дослідника. Спроби розкрити сутність творчості, особливості її прояву та основні закономірностей здійснювалися багатьма філософами, починаючи з давніх часів. У більшості стародавніх культур люди

використовували творчу уяву для збагачення та поліпшення умов повсякденного життя; нові досягнення зазвичай вважалися даром божеств або духів, що використовували людей як канали зв'язку зі звичайним світом.

Зауважимо, що різні суспільні групи застосовували сукупність термінів для позначення діяльності, що має дещо спільне з творчими проявами. Першою гексаграмою (або «гуа») китайської класичної «Книги змін» («І-Цзинь») виявився цянь або «творчий принцип». Ця гексаграма відображає креативну дію Джерела всього сущого, що змушує «об'єкти приймати відповідну форму». Цей творчий принцип вступає в дію, коли великі люди гармонізують свій спосіб життя з універсальною течією [145].

У період античності творчість трактувалася не стільки як створення людиною чогось нового, скільки як розуміння, розшифрування божественних творінь або таємниць природи. Перші спроби роз'яснення творчого процесу знаходимо в роботах давньогрецького філософа Платона. Творчість, яку він називав «божественною хворобою», визначав як спрямованість («одержимість») людини до вищого «Розумного» споглядання сутності світу «Логосу», а творче мистецтво пояснював як здатність, що виступає причиною того, чого раніше не було [126].

Понад два тисячоліття панувало аристотелівське розуміння творчості, засноване на принципах об'єктивного онтологізму. Давньогрецький філософ Аристотель сприймав творчість як активну творчу силу, продукт індивідуального натхнення та вільної самореалізації суб'єкта. Людську діяльність вчений тлумачив як пасивне начало, прирівнював її до поняття «мистецтво», яке визначав як вміння, вправність, майстерність, що ґрунтується на загальному знанні правил певного виду діяльності [за 260].

Філософія Середньовіччя наслідувала традиції античних часів, містифікуючи феномен творчості: творчість розглядалася як прояв сутності Бога-Творця, а роль людини, яка була постійно звернена до Бога й обмежена ним, зводилася лише до виконання волі вищих сил.

У часи романтизму дослідники почали розглядати в діяльнісній сутності людини суб'єкта-творця, вільну, самостійну силу, яка втілює в предметі (за своїми

вимірами) власну суб'єктивність. Романтики концентрували увагу на внутрішньому світові людини, вказуючи на самоцінність духовно-творчого життя, але вважали, що процес творчості невіддільний людям [за 145].

Епоха Відродження ознаменувалася поступовим звільненням від Бога, підвищенням інтересу до людської індивідуальності, її творчих здібностей та обдарованості. Інтерпретуючи творчість як мистецтво в широкому розумінні, як творче споглядання, цьому періоду був властивий культ генія - носія творчості. Саме тоді виник особливий інтерес до особистості творця. Так, іспанець Хуан Уарте сформулював теоретико-методологічні передумови формування в майбутньому психології обдарованості у своїй праці «Дослідження здібностей до наук». У XIX ст. англійський дослідник Ф. Гальтон вивчав особистісні особливості людини і видав працю «Дослідження людських здібностей та їх розвиток». Він уперше порушив проблеми про взаємозв'язок спадковості й середовища, про спадковий характер здатності до творчості [165, 235].

Звертаючись до фундаментальних досліджень з позицій філософського ідеалізму, продукт творчості людини вбачався продуктом Світового Розуму, Абсолютної Ідеї. Філософи-ідеалісти, розглядаючи творчість як вищу форму діяльності людини, вказували на єдність свідомого та підсвідомого (Кант, Шеллінг); визначали винахідництво як вирішення завдання, що поставлене певною ситуацією (прагматизм); вказували на роль інтуїції в творчому процесі (інтуїтивізм) та ін. Однак виходячи з помилкової фундаментальної посилки щодо первинності свідомості, ідеалісти принципово невірно трактували творчість як створення нового з нічого - створення нової сили, а не зміна та перерозподіл старої; деміургом всього суцього вважали мислення, відриваючи відображення від творчості, мислення від матерії [12;14;172].

На сьогоднішній день існує багато філософських позицій дослідників, серед яких найбільш поширеною є точка зору О. Т. Шуміліна. Аналізуючи сучасні філософські дослідження з проблеми творчості, вчений приходить до висновку про єдність наукових підходів у визначенні її сутності: творчість - процес створення нових духовних та матеріальних цінностей. Людину дослідник називає «homo

creator» - істота, яка творить, спрямовує всі свої зусилля, потенційні можливості на створення якісно нового продукту, націлена на нововведення, проявляє ініціативність у створенні нового, відчуває необхідність у змінах, розвитку, модернізації [257].

Отже, розглянуті нами здобутки науковців-філософів (Х. Уарте, Ф. Гальтона [165,235], Г. С. Батищева [138] М. О. Бердяєва [12], О. Т. Шуміліна [257], І. О. Бескової [14] та ін.) дозволили констатувати, що творчість виступає, з одного боку, особливою створювальною формою знань, способом самобуття людини: саме у творчості особа стверджується, формує, втілює себе як індивідуально-неповторне соціальне ціле, відтворює і розвиває себе; з іншого, - результатом активного ставлення суб'єкта до зовнішнього світу, в ході якого створюються неповторні цінності, відкриваються нові факти, властивості, закономірності, методи дослідження та перетворення матеріального світу або духовної культури. Фундаментальні світоглядні позиції філософії є базовими в дослідженні творчості, але її методологічні основи доцільно взаємодоповнити позиціями психолого-педагогічної науки.

Звернімося до визначення поняття «творчість» як загальнопедагогічної проблеми. У Педагогічній енциклопедії за редакцією І. А. Каїрова, Ф. М. Петрова зазначено, що творчість - вища форма активності й самостійної діяльності людини. Творчість оцінюється за її соціальною значущістю та оригінальністю (новизною). Прийнято розрізняти об'єктивну й суб'єктивну сторони творчості. З об'єктивної точки зору, творчість визначається за її кінцевим продуктом - науковим відкриттям або новизною наукового дослідження, винаходом, раціоналізацією, створенням художнього твору, рішенням нового завдання. З суб'єктивної точки зору, творчість визначається самим процесом незалежно від соціальної цінності та новизни продукту (психічними процесами, характерними для творчості) [159;215].

У вітчизняному енциклопедичному словнику за редакцією О. М. Прохорова про суб'єктивну сторону творчості вже не згадується: творчість розглядається як діяльність, яка породжує щось якісно нове, що відрізняється неповторністю, оригінальністю й суспільною унікальністю. З огляду на це, творчість можна

визнавати як певну довершену діяльність, але не можна визначати саму творчість як діяльність (адже те, що невідоме - абсолютно новий результат, - не може стати «опредметненою потребою» - мотивом, без чого не можна говорити про планування діяльності). Відмітимо, що за цим визначенням та активність, яка не є діяльністю, не може вважатися творчістю, хоч і призводить до об'єктивно нового [214]. Тож, у науково-педагогічній літературі актуальним залишається підхід до творчості як до діяльності, що, по-перше, поповнює об'єктизований досвід людства новим, відсутнім раніше змістом; по-друге, потребує наявності активного суб'єкта – творця; по-третє, визначається за результатом творчої діяльності.

Проблема творчості тривалий час перебувала в центрі уваги зарубіжних і вітчизняних психологів. Свідченням цього є існування багатьох наукових підходів для визначення її сутності.

У межах *психоаналітичного підходу* творчість розглядається як результат внутрішньо особистісних конфліктів, а творчий процес презентується як екстерналізація продуктів уяви в результаті взаємодії примітивних та більш зрілих типів мислення [111]. Засновник психодинамічного напрямку З. Фрейд вважав творчу активність результатом сублимації статевого потягу на іншу сферу діяльності: причиною творчого акту завжди є опредметнена в спеціально прийнятній формі сексуальна фантазія [218].

Представник психоаналітичного напрямку К. Юнг вбачав у творчості прояв архетипів колективного несвідомого. Вчений інтерпретував творчість як відтворення витіснених в архаїчну епоху вражень і зводив її до репродуктивної діяльності [196]. Творчий процес, на його думку, - «автономний комплекс», жива істота, яка виросла в душі людини, веде незалежне життя й відділена від рівня свідомості [262]. Тож, на думку К. Юнга, природа творчості назавжди залишиться недоступною для людського розуміння [159;216].

У межах *індивідуальної психології* А. Адлера індивідуум розглядається як унікальна, творча та самоузгоджена цілісність, а творчість виступає як результат компенсації комплексу неповноцінності. Дослідник вказував на наявність у

особистості вродженого «креативного Я» - структури, що зумовлює її антиадаптаційну самотійну поведінку [за 111].

Звертаючись до *гуманістичного психоаналізу* Е. Фромма, треба відзначити, що для будь-якої людини властиве прагнення до самотрансценденції (природа благополуччя), позитивною формою реалізації якої виступає творчість [за 122]. Людина, за Е. Фроммом, поряд з раціональною та соціальною сторонами - творча істота, що здатна трансформувати доступну їй матерію за допомогою розуму й уяви. Розглядаючи соціальні типи характеру, дослідник особливого значення надавав «продуктивній орієнтації» особистості як здатності людини використовувати свої сили і реалізовувати закладені потенційні можливості. На думку автора наукової концепції, тільки ті якості, які є результатом творчої активності, що базується на спонтанних проявах, творчому самосприйнятті, відкритості, надають сили особистості і створюють основу її цілісності [236].

Цікавими, на нашу думку, видаються погляди італійського психоаналітика Р. Ассаджиолі: творчість як процес сходу особистості до «ідеального Я», як спосіб саморозкриття в сфері вищого несвідомого (вищі почуття, здібності, інтуїція, натхнення) [за 131].

Співзвучну точку зору з попередньою мають П. Ленглі та Р. Джонс. Вчені приписують важливу роль несвідомим елементам у контексті активації пам'яті, яка відповідає творчому натхненню і робить доступною ту інформацію, яка свідомо не використовується [285].

Зауважимо, що психоаналітичний підхід розкриває глибоке розуміння певних аспектів творчого процесу (творчість описується в термінах взаємовідносин «Я», «Воно», «Над-Я»), але починаючи з 50-х років ХХ ст., психоаналіз втратив першорядне значення в науковій психології, і більшість ідей не були розвинуті.

Представник *гуманістичного підходу* А. Маслоу вперше зауважив, що творчість є найбільш універсальною характеристикою людей. Розглядаючи творчість як невід'ємну властивість природи людини, яка існує у всіх людей від народження і не потребує спеціальних талантів чи здібностей, вчений визнав той факт, що більшість людей втрачають цю властивість в результаті процесу

«окультурення». За А. Маслоу, першоджерелом творчості є мотивація особистісного зростання, що не підкоряється гомеостатичному принципу задоволення; це потреба в самоактуалізації (self-actualization), «повній та вільній реалізації власних талантів, здібностей, потенціалів» [286].

Креативність, безпосередність, сміливість, наполегливість у роботі – це основні характерні риси людей, які самоактуалізуються [49]. Досліджуючи природу творчості, К. Роджерс визначав творчу особистість як вільну, здатну бути самою собою, чути своє «Я» [193-194].

Узагальнюючи теоретичні дослідження А. Маслоу, можна виділити три основні ідеї стосовно природи творчості: а) людям від природи властиво прагнути до більш високого рівня здоров'я, креативності, самовираження, тобто до особистісного зростання; б) творчий процес являє собою реалізацію природного творчого потенціалу за умови відсутності або усунення внутрішніх бар'єрів (особистісних конфліктів) та зовнішніх перешкод; в) центральне місце в процесі самоактуалізації належить реалізації творчих можливостей особистості [126].

Зв'язок між творчістю та процесом самореалізації простежується в дослідженнях представників *екзистенціального психологічного напрямку* В. Франкла, Р. Мея. Американський вчений Р. Мей розглядав процес творчості не як результат хвороби (невроз, психічне порушення), а як ознаку повного емоційного здоров'я, як прояв самореалізації нормальних людей. Творчість, на його думку, виступає центром та джерелом творчого акту. Творчий акт – зустріч двох протилежних полюсів – суб'єктивного (людини) та об'єктивного (дій) [142]. Тож, провідними ідеями в межах гуманістичної та екзистенціальної психології є, по-перше, визнання творчої, активної сторони в людині; по-друге, взаємозв'язок творчості зі здоровим прагненням особистості до самоактуалізації; по-третє, завдяки творчості особистість розбудовує своє життя, розвиває себе, свій творчий потенціал [49].

Згідно з *асоціативною теорією*, творчість людини – результат її здібності знаходити віддалені асоціації в процесі пошуку рішення проблеми. На думку вчених Г. І. Россолімо, А. Бена, Дж. Мілля та ін., асоціативна творчість є найбільш конструктивною [165]. Асоціаністи наголошували, що набір варіантів рішення

відбувається внаслідок появи асоціацій, що викликаються конкретною постановкою задачі; подальший відбір найбільш відповідної з них і представляється головним моментом творчості. Ця гіпотеза дозволяє виявити обставини і дії, що сприяють активізації пошуку рішення. На сприйняття (накопичення) інформації впливають практика, досвід, мотивація, індивідуальність суб'єкта творчості. Так, посиляючись на наукові погляди А. Бена, для творчого мислення необхідна радикальна зміна точки зору на предмет вивчення (боротьба проти усталених асоціацій) [за 234].

Аналізуючи основні постулати асоціативної теорії творчості, зазначимо її переваги: по-перше, вказує на важливі для творчості якості особистості, що обумовлюють ефективність та продуктивність діяльності; по-друге, сприяє генерації великої кількості ідей; по-третє, дозволяє раціонально організувати творчу роботу, зробити її більш конструктивною; по-четверте, забезпечує вихід за межі професійної діяльності, розвиток творчого мислення, розширення кругозору – всебічний розвиток особистості.

На протипагу психологічному атомізму асоціаністів виступив *гештальтський підхід* у дослідженні творчого процесу. Цей науковий напрям поклав початок систематичному, цілісному вивченню механізмів творчого (продуктивного) мислення. Гештальтизм визнає роль колишнього когнітивного досвіду суб'єкта, але відбитого актуальною проблемною ситуацією – її гештальтом. Так, Ф. Перлз розглядав творче мислення особистості ні як логічні, послідовні дії, ані розрізнені асоціації, а як більш визначене реструктурування цілісної ситуації [29]. М. Вертгеймер був переконаний, що в процесі вирішення творчої задачі необхідний попередній свідомий глибокий аналіз проблеми – «перецентрування проблемної ситуації». Вчений довів, що основним елементом продуктивного мислення та творчого рішення є здатність сприймати та осмислювати не окремі частини проблеми, а її структурну цілісність. М. Вертгеймер виділяв у продуктивному мисленні не стільки операційно-технічні процедури, спрямовані на вирішення вже сформульованого завдання, а саме процес формулювання завдання, постановку проблеми [29].

Зазначимо, що гештальтисти описують творчість як процес руйнування існуючого гештальту, а людину розглядають як біосоціальну істоту. Уявлення про здорову цілісну особистість пов'язане із здатністю жити спонтанно, усвідомлено, брати відповідальність за свої рішення, бути «тут і тепер», що забезпечує вміння творчо адаптуватись до середовища. Основним постулатом представників даного психологічного напрямку є здорова, зріла інтегрована особистість, що виступає джерелом творчості [109].

Поряд з перевагами гештальтської теорії в розумінні процесу творчого мислення, вкажемо на її недоліки: у системі взаємодії проблемної ситуації та суб'єкта останній займає пасивну позицію, ігнорує природну ієрархію зв'язків – не розрізняє істотні та несуттєві зв'язки між елементами проблеми. Незважаючи на значні методологічні «огріхи» гештальтського підходу, він дає змогу досягнути суті проблеми та має велике значення для розвитку психології творчості.

У середині ХХ ст. значну роль у розробці позитивної спадщини асоціативної та гештальтської психології відігравали наукові здобутки Р. Кеттела, Г. Айзенка, К. Спірмена, Л. Термена, та ін., які творчі досягнення людини зводили здебільшого до інтелектуальності. Так, американський психолог Л. Термен провів лонгітюдне дослідження, в ході якого з'ясувалось, що зв'язок між творчістю та інтелектуальністю існує, але він не є прямолінійним: людина з високими інтелектуальними здібностями може бути не творчою [292]. Тому назріла потреба у виділенні специфічної схильності до творчості. На сьогоднішній день проблема креативності в психологічній науці викликає безліч суперечностей. Ця область дослідження є досить складною та багатоплановою, оскільки теоретичне та емпіричне поле фактів дуже широке.

Цікавим є те, що в психологічній науці поняття «творчість» та «креативність» дуже часто ототожнюються. Глибокий аналіз психологічної літератури дає змогу зробити висновок про те, що терміни «творчість» та «креативність» слід розмежовувати.

У вітчизняну термінологію термін «креативність» прийшов відносно недавно, тому однозначного трактування його досі немає. Звернімося до етимологічних

витоків креативності. Тлумачний словник В. І. Даля не містить поняття «креативність», натомість ми знаходимо поняття «креатура» (від лат. творіння) [54;189]; творчість визначається як творіння, сотворіння, як діяльнісна властивість [55;395]. Сучасний словник англійської мови дає наступне визначення поняття «creation» – акт творіння, продукт людського розуму, особливу роль в якому відіграє уява [242;139]. У психологічній енциклопедії креативності вказується на взаємозв'язок термінів: «креативність» як «зародження або витoki (origin itself)» та «оригінальність» (originality) [276].

Звертаючись до понятійного апарату психологічної науки, креативність (від лат. creatio) інтерпретується як створення, породження. Креативність – властивість, що «може проявлятися в мисленні, відчуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість у цілому та її окремі сторони, продукти діяльності, процес їх створення [177;165].

У межах існуючих досліджень ми погоджуємось з думкою І. В. Кукуленко-Лук'янець, згідно якої одна з основних відмінностей термінолексем «творчість» і «креативність» полягає в тому, що поняття творчість передбачає процес розкриття виняткових здібностей, таланту найчастіше в мистецькій, науковій діяльності. Натомість креативність не завжди співвідноситься з проявами таланту в певній сфері діяльності, а скоріше характеризує можливість повноцінної реалізації особистості у всіх сферах життєдіяльності [106]. Схожим є підхід В. М. Козленко, згідно якого креативність, з одного боку, реалізується в процесі творчості і є її мотиваційною основою (як суб'єктивна детермінанта творчості), а з іншого, - розвивається і формується залежно від особливостей і умов протікання творчості (як об'єктивна її детермінанта). Вчена запропонувала розглядати творчу активність (креативність), перш за все, як детермінанту творчого процесу, ідеальну модель психічної конструкції особистості, як еталон психічного здоров'я [93].

Актуальними на сьогодні виявилися дослідження американського психолога М. Бодена. Розглядаючи поняття «креативність», вчений виділив «психологічну» креативність (в інших дослідженнях психологічна креативність набуває нової назви – «буденна креативність», «приватна креативність», «мала креативність», «вторинна

креативність» та ін.) та «історичну» креативність [271]. Так, психологічна креативність спостерігається у випадку, коли людина приходить до рішення, що виявляється новим відносно її минулого досвіду. Що стосується історичної креативності, вона є підвидом психологічної креативності - творча продукція може бути новою та оригінальною по відношенню до історії людства. Історична цінність продукту залежить, значною мірою, від культурного аспекту [за 180].

Деякі вчені розділяють ідею існування континуума між «малою» та «великою» креативністю. «Креативність з великої літери» належить до фундаментальних перетворень в певній галузі, наприклад, наукові надбання А. Ейнштейна в фізиці та П. Пікассо в живопису. Відмінною особливістю «малої креативності» виступає можливість її прояву в незвичайних рішеннях, до яких може прийти будь-яка людина в повсякденному житті [278]. Досить полемічним залишається питання про існування безперервного переходу від історичної креативності до креативності психологічної. В межах психометричного підходу вчені переконані, що «справжня» креативність можлива тільки у видатних особистостей, в інших випадках виявляється «псевдокреативність» [180].

У підтримку дихотомії історичної та психологічної креативності виступив Б. Гізелін. На його думку, існують різні форми творчої продукції: з одного боку, «вторинна» креативність розповсюджує одне чи декілька відомих понять на нову сферу застосування, з іншого – «первинна» креативність призводить до фундаментальних змін в сприйнятті реальності [279].

У концепції креативності вітчизняного дослідника Н. М. Гнатка підкреслюється процес інтеграції двох «іпостасей» - потенційної («креативність у можливості») і актуальної (безпосередня креативність) креативностей, за допомогою яких відбувається трансформація наявних творчих потенцій індивіда в соціально-актуалізовану творчу діяльність [46].

Поява терміну «креативність» у психології пов'язується з іменем американського науковця Дж. Гілфорда: жоден феномен або предмет, відносно якого психологія несе єдину в своєму роді відповідальність, не ігнорувався так довго і не став вивчатися так жваво, як креативність [280]. Для позначення

креативності як загальної здатності до творчості Дж. Гілфорд використав термін «дивергентне мислення», що характеризується різноспрямованістю та призводить до несподіваних висновків і результатів. Окрім цього, з метою дослідження креативності, розробки та впровадження тестів на виявлення творчих здібностей Дж. Гілфорд ввів коефіцієнт креативності C_r , відмінний від IQ – показника інтелектуальних здібностей особистості.

У протилежність дивергентному мисленню виступає конвергентне мислення, яке спрямоване на знаходження єдиного правильного рішення й ототожнюється із загальним інтелектом [282].

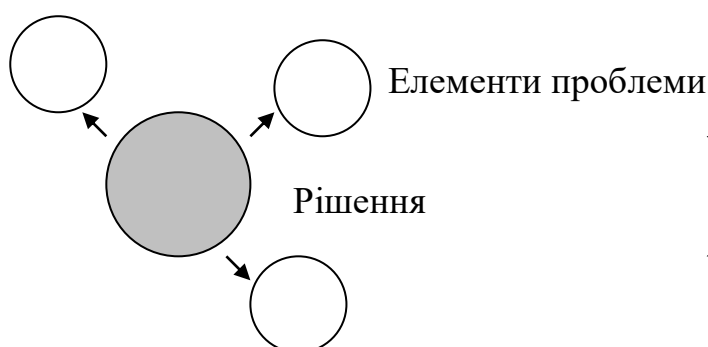


Рис. 1.1. Конвергентне мислення

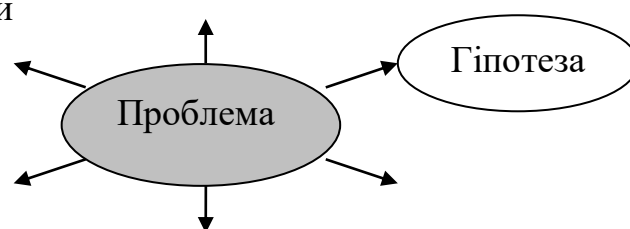


Рис. 1.2. Дивергентне мислення

За Дж. Гілфордом, конвергентне мислення вказує на всі елементи семантичного простору, що мають безпосереднє відношення до проблеми, в єдності (див. рис. 1.1). Як видно з рис. 1.2, процес дивергентного мислення може бути презентований наявністю проблеми, в межах якої мисленнєвий пошук відбувається в різних напрямках семантичного простору, відштовхуючись від змісту проблеми. На думку автора концепції, саме операція дивергентної продуктивності, по-перше, виступає як здатність породжувати багато різних оригінальних ідей у нерегламентованих ситуаціях діяльності; по-друге, є підґрунтям особистісного самовираження [282].

Співзвучну точку зору з попередньою має С. Меднік: сутність творчості полягає не в особливостях операцій, а в здатності людини долати стереотипи на кінцевому етапі мисленнєвого синтезу й у широті поля асоціацій [285].

Треба констатувати, що важливий внесок у вивчення проблеми творчого мислення був зроблений французьким психологом Е. де Боно. Для позначення

творчого мислення вчений ввів поняття «латеральне мислення» (синонімічне поняття «дивергентне мислення»), що характеризується багатством ідей; призначено зруйнувати стереотипи, паттерни-кліше (нерухомі ярлики), бути не правильним, а діючим; спрямовано на пошук альтернатив; відкриває нові шляхи вирішення поставленого завдання. На думку вченого, творче мислення створює якісно нові цінності та ґрунтується на уяві. В творчому процесі Е. де Боно особливого значення надає інтуїції, вважаючи, що перегрупування даних дозволяє здійснювати справжні стрибки вперед завдяки ідеям, які передують інформації [22,23].

Найбільш поширеною концепцією в межах психометричного підходу є теорія «інтелектуального порогу» Е. Торренса: якщо IQ нижче 115-120, інтелект та креативність утворюють єдиний фактор, при IQ вище 120 творча здібність стає незалежною величиною, тобто немає креативів з низьким інтелектом, але є інтелектуали з низькою креативністю. Люди з IQ нижче певного рівня не можуть опанувати певну професію, але якщо показники вище цього рівня, то прямої залежності між інтелектом та рівнем досягнень немає. Головну роль у виявленні успішності творчої роботи відіграють особистісні цінності та риси характеру [294]. Е. Торренс розглядав креативність як здатність до загостреного сприйняття недоліків, прогалин у знаннях, усвідомлення суперечностей, тобто це процес, породжений сильною потребою людини зняти напруження, що виникає в ситуації дискомфорту, спричиненого невизначеністю або незавершеністю діяльності. На думку Ф. Баррона, креативність у широкому сенсі слова - це творчі інтелектуальні здібності, зокрема здатність привносити щось нове в досвід людини [270].

За допомогою *факторного аналізу* креативність презентували М. Воллах і Н. Коган: креативність - здатність породжувати оригінальні ідеї в умовах розв'язання чи постановки нових проблем [296]. Зауважимо, що в роботах дослідників пролунала значна критика головних ідеологів психометричного підходу Дж. Гілфорда й Е. Торренса: перенесення ними тестових моделей вимірювання інтелекту на вимірювання креативності призвело до того, що тести креативності просто діагностували IQ, як і звичайні тести інтелекту. М. Воллах і Н. Коган

висловилися проти жорстких лімітів часу, атмосфери змагання та єдиного критерію, що визначає правильність відповіді, - точності [296], [за 131].

Обмеженість виявлення потенційних можливостей людини вимогами однозначної відповіді розроблених вченими тестів на креативність, їх незначною передбачуваністю, ототожнення творчих здібностей з креативністю, яка розкривається через дивергентність (інтелект пов'язується лише зі здатністю до навчання й академічними успіхами), спричинили виникнення комплексних теорій обдарованості.

Найважливіше положення сучасної психології обдарованості полягає в тому, що розвиток особистості неможливо розглядати поза взаємодії з її соціальним оточенням. Спроби зрозуміти та відобразити ці переплетіння висвітлені в моделях обдарованості Р. Стернберга, К. Хеллера, Дж. Рензуллі [292], [239], [228] та ін. Однією з найбільш поширених концепцій обдарованості в американській і світовій психологічній науці виступила *теорія трьох кілець Дж. Рензуллі*, згідно з якою обдарованість визначається взаємодією трьох рівнозначних груп якостей особистості: інтелектуальних здібностей (вище середнього рівня), високою захопленістю виконуваних завдань (мотивація), та високим рівнем креативності. В зазначеній концепції обдарованості дуже чітко простежується, по-перше, скептичне ставлення до тестів як засобу ідентифікації обдарованості; по-друге, роль мотивації (поряд з інтелектуальними здібностями та креативністю) як ядерного утворення обдарованості; по-третє, шляхи розвитку обдарованості (залежність від умов виховання та навчання) – включення в цікаву, захоплюючу діяльність [за 228].

Посилаючись на попередні дослідження креативності, зауважимо, що в психології існує певна роз'єднаність у визначенні інтелектуального й особистісного аспектів детермінації творчості. Причиною цього, на думку багатьох дослідників, виявляється застосування тестів як основного способу вивчення здатності до творчості – результати тестування не дають об'єктивних показників, оскільки проводяться без ретельного попереднього методологічного й теоретичного аналізу.

З метою усунення існуючих в психології суперечностей та подолання зазначеного розриву виступив *системний підхід*, основні представники якого

(Д. Фельдман, М. Чиксентмихалій та Х. Гарднер) інтерпретували креативність як складне явище, в основі якого лежать три взаємопов'язані системи: 1) система «Індивід» забезпечує вилучення інформації з певної області та її перетворення або розробку за допомогою когнітивних процесів, особистісних рис та мотивації; 2) система «Поле» включає людей, які здійснюють контроль або вплив на певну галузь (оцінка або відбір нових ідей); 3) система «Область» являє собою сукупність культурних знань, що включають творчі продукти [277].

Про взаємозалежність та взаємовплив окремих компонентів у творчому процесі наголошували Х. Грубер з колегами. Вчені припускали, що знання, цілі та афективні стани (радість, фрустрація) індивіда змінюють реакції людини на несподівані сторони задачі та призводять до породження творчого продукту [292], [180].

Системність поглядів спостерігається у Р. Вудмана та Л. Шенфельдта. Науковці трактували креативність як результат складної взаємодії трьох компонентів: антецедентів - попередні умови, що впливають на поточний стан людини, ситуації, їх взаємодію; індивідуальних характеристик – здібності та когнітивні стилі, особистісні якості, атитюди, цінності, мотивація; характеристик ситуації – соціальна взаємодія (винагорода, соціальні оцінки та ін.) та контекстуальна взаємодія (фізичне оточення, клімат, культура) [180].

Схожої точки зору дотримуються Р. Стернберг і Т. Тардиф. Вчені переконані, що творчість слід розглядати в двох площинах: як процес, що протікає в окремій особистості в певний момент часу чи як процес, залежний від системи соціальних зв'язків, проблемних сфер, критеріїв оцінок креативного продукту, тобто в широкому соціальному й історичному контексті. При цьому процес креативності не втрачає свого зв'язку з індивідуальністю творця, але вимагає іншого підходу до аналізу процесу й його дозрівання [292].

Узагальнюючи все вищезазначене, відмітимо, що на сьогодні в зарубіжній психологічній науці актуальним є вивчення творчості як цілісного об'єкта, складної цілісної системи, що включає інтелектуальні, когнітивні, особистісні, мотиваційні, соціальні характеристики.

Аналізуючи наукові здобутки радянських класиків психологічної науки, звернімося до досліджень Л. С. Виготського. Вчений довів існування психології мистецтва, в межах якої витвір слід розглядати як засіб позбавлення від особистісних проблем за допомогою катарсичного ефекту [35]. Л. С. Виготський схилився до думки, що спонукальною силою творчості виступає «смилова установка», яка передбачає відкриття перед людиною всього спектру можливостей і орієнтацію її на вільний, але відповідальний та обґрунтований вибір тієї чи іншої можливості – або знаходження нових, не передбачених досвідом та соціальним середовищем особистості [за 122].

Про взаємозв'язок та взаємообумовленість структурних елементів процесу творчості в свій час наголошував С. Л. Рубінштейн, психологічна концепція якого полягає в наступному: не можна зводити креативний процес лише до відокремленого результату, оскільки втрачається значущість усього того в креативності, що залишається невідривним від її процесу і що перетворюється в «будівництво» людиною самої себе. У цьому випадку творчість виступає як продуктивно-результативна діяльність. Людина в актах своєї творчої самодіяльності не тільки проявляється, але й твориться та визначається. Тож напрямом творчої діяльності людини можна визначити те, що вона являє собою. Вчений підкреслював, що процес розвитку здібностей є процесом розвитку людини, а не речей, які вона породжує, створює [197;94]. Значну увагу в процесі творчості науковець приділяв активності як прояву «внутрішнього» у взаємодії з «зовнішнім». Творча активність у формі інтеріоризації та екстеріоризації базується на принципі взаємозв'язку усвідомленого як свідомого процесу творчої активності та неусвідомленого як підсвідомого процесу творчої активності в структурі творчої особистості [197;169].

Вагомий внесок у вивчення проблеми творчої активності особистості зробила дослідниця креативної акмеології Н. Ф. Вишнякова. Виходячи з основних положень культурно-історичної теорії, науковець висунула гіпотезу про трифазну модель розвитку творчої активності (як функції вищого характеру). Творча активність з'являється на сцені тричі: спочатку у внутрішньо-особистісному «Я», потім в соціальному «Ми» і знову в особистісно-психологічному плані «Я» [31], [30].

У психології простежується зв'язок креативності й творчої активності в структурі загальних здібностей особистості, що являють собою психологічну основу успішної пізнавальної діяльності. Серед російських дослідників перша спроба систематизації та аналізу загальних здібностей особистості належала В. М. Дружиніну. В структурі загальних здібностей вчений особливе значення надавав трьом складовим: інтелекту, здатності до навчання, креативності як здатності перетворювати знання за допомогою уяви та фантазії. В. М. Дружинін, Н. В. Хазратова описали шлях розвитку креативності: на основі загальної обдарованості під впливом мікросередовища, що характеризується невизначеністю та потенційною багатоваріантністю, й наслідування формується система мотивів та особистісних властивостей (нонконформізм, незалежність, мотивація самоактуалізації), які призводять до виникнення актуальної креативності [60].

У межах концепції інтелекту як форми організації ментального досвіду М. О. Холодна розширила та уточнила запропоновану В. М. Дружиніним класифікацію. Окрім вищезазначених здібностей, вчена особливий акцент поставила на пізнавальних стилях та конвергентних інтелектуальних здібностях особистості, що презентовані трьома властивостями інтелекту: 1) рівневі властивості інтелекту - характеризують досягнутий рівень розвитку пізнавальних психічних функцій; 2) комбінаторні властивості інтелекту — характеризують здібність до виявлення різного роду зв'язків, співвідношень і закономірностей. 3) процесуальні властивості інтелекту - характеризують елементарні процеси переробки інформації, а також операції, прийоми й стратегії інтелектуальної діяльності. Дивергентні здібності (або креативність) дослідниця розглядає як здатність породжувати безліч різноманітних оригінальних ідей у нерегламентованих умовах діяльності [241].

Треба констатувати, що вагомий внесок у вивчення проблеми інтелектуальної активності (творчості) зроблено російською дослідницею Д. Б. Богоявленською, яка творчість розглядала як ситуативно-нестимульовану інтелектуальну активність, що проявляється в прагненні особистості вийти за межі, задані проблемною ситуацією. Науковець презентувала одиницю вимірювання творчих здібностей, а саме, «інтелектуальну ініціативу» як синтез розумових здібностей та мотиваційної

структури особистості, що проявляється в продовженні розумової діяльності за межами запропонованого завдання (взаємодія пізнавальних та мотиваційних факторів) [16-19].

Важливі аспекти творчості (роль творчої активності) підіймаються в теорії творчої обдарованості О. М. Матюшкіна. Запропонована ним концепція дозволяє подолати однобічне уявлення про вищі здібності як, переважно, інтелектуальні та розкриває обдарованість як загальну передумову творчості в будь-якій професії, науці та мистецтві. Обдарованість утворює єдину інтегративну структуру, що виявляється на всіх етапах індивідуального розвитку та складається з певних структурних компонентів: а) домінуюча роль пізнавальної мотивації вже в ранньому дитинстві; б) дослідницька творча активність; в) здатність до оригінальних рішень; г) можливість прогнозувати та передбачати; д) здатність до створення ідеальних еталонів, що забезпечує високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки. Вказана психологічна структура обдарованості відтворює процес творчості та розкриває закономірності творчого розвитку особистості [129].

На сьогодні насущним залишається питання про особистісну детермінацію творчості (О. М. Матюшкін – продуктивна особистісна позиція, Н. С. Лейтес – потреба в розумовій діяльності, завзятість в пізнанні, В. С. Ротенберг – потреба в пошуку, О. І. Мотков, В. Н. Пушкін – самостійне цілепокладання та ін.). В останній час все чіткіше простежується тенденція до зближення, переплетіння процесуального та особистісного аспектів дослідження проблем творчості. Внаслідок цього все виразніше звучить думка про те, що творча особистість виступає як цілісний регулятор процесу творчості, як важлива ланка суспільно організованого процесу творчого перетворення світу [166;6].

Звертаючись до актуальних досліджень психологічної науки, результатом поєднання процесуального та особистісного аспектів теорії творчості виступив *системно-психологічний підхід*, в межах якого І. М. Семенов, С. С. Степанов, М. Г. Алексєєв трактували творчість як інноваційно-рефлексивний процес. Науковці наголошували на важливості включення до структури продуктивного (творчого) мислення особистісного аспекту, який обумовлює цілісність мисленнєвого процесу

(через його осмислення та усвідомлення) й виводиться з тих позицій власного «Я», які суб'єкт займає відносно розумового змісту та пошукового руху. Суб'єктом усвідомлення виступає особистість в цілому, яка рефлексує власну діяльність і власне «Я», а об'єктом – дії, що виконуються та їх предметний зміст [за 192]. Так, І. М. Семенов переконаний в існуванні рівневої ієрархії творчого мислення: продуктивне мислення відбувається на таких рівнях, як операціональний, предметний (основа ієрархії), рефлексивний та особистісний (верхівка ієрархії), що функціонують як динамічна система взаємодіючих підрівнів. Особливого значення М. Г. Алексєєв надавав особистісному рівню, що виступає енергетичним джерелом, стимулятором процесу мислення в цілому [72].

Схожими є концептуальні положення С. Д. Смирнова, який розглядав процес творчості в світі *діяльничого та особистісного підходів*. Вчений дотримувався позиції, що діяльнична та особистісна детермінанти творчості – це протилежні полюси людської сутності, що виступають джерелом її розвитку. С. Д. Смирнов довів, що творчість є прерогативою вільної, здатної до саморозвитку особистості [213].

Успішною спробою реалізації системного підходу до проблеми творчості в психології виявилась цілісна концепція Я. О. Пономарьова. Вчений розробив структурно-рівневу модель центральної ланки психологічного механізму творчості, яку схематично можна зобразити у вигляді двох сфер, що можуть проникати одна в одну. Згідно з теорією Я. О. Пономарьова, творчий акт включений до контексту інтелектуальної діяльності людини за такою схемою: на початковому етапі постановки проблеми активною є свідомість, на етапі вирішення проблеми активним виступає несвідоме; відбір перевірки правильності рішення знову переходить в сферу свідомого. На думку автора наукової концепції, критерієм творчого акту є рівневий перехід: потреба в нових знаннях виникає на вищому структурному рівні організації творчої діяльності; засоби задоволення цієї потреби виникають на нижчих структурних рівнях - вони долучаються до процесу, який відбувається на вищому рівні, це призводить до появи нового способу взаємодії суб'єкта з об'єктом та нового знання. Тим самим запорукою успіху вирішення

творчих завдань є високий рівень розвитку внутрішнього плану дій – уміння діяти подумки. Тож, сутність креативності як психологічної якості зводиться до інтелектуальної активності (пошукова мотивація) й чутливості (сенситивності) до побічних новоутворень, які виникають у процесі розумової діяльності [169].

У межах вітчизняної психології обдарованості проблемі дослідження творчої й інтелектуальної активності особистості присвячені наукові праці вчених Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. В теорії творчої обдарованості В. О. Моляко, О. Л. Музики, Н. І. Литвинова, А. Б. Коваленко спостерігається складний діалектичний характер переплетіння процесуального й особистісного у творчості – стратегічна організація процесу творчої діяльності, центром якої виявляється «особистісна активність». Ця система регулювання творчої поведінки, мислення, розумової діяльності породжує своєрідні особистісні утворення у вигляді програм діяльності «КАРУС» (комбінування, пошук аналогій, реконструювання, універсальна та випадкова підстановки) [133]. Особливий акцент В. О. Моляко зробив на суб'єктно-ціннісній регуляції процесу розвитку здібностей, яка інтегрує інтраіндивідні моменти з духовно-ціннісними категоріями в єдину онтологічну модель, основною характеристикою якої є здатність до саморозвитку. Досліджуючи творчий потенціал особистості, вчений розкриває його через поняття «творча обдарованість», «готовність до творчої діяльності». Для нашого дослідження зупинимося детальніше на вагомих положеннях теорії творчої обдарованості В. О. Моляко: 1) обдарованість – не божий дар, не вроджена якість особистості, а найвищий рівень розвитку творчих здібностей; 2) творча обдарованість являє собою системотворчу рису, що визначає не лише способи діяльності людини, а й її систему цінностей, характер соціальної взаємодії, загальну творчу спрямованість, високі досягнення в певній галузі знань; 3) особистість розвивається із розвитком здібностей – означені процеси як взаємообумовлені, так і взаємозалежні: рівень розвитку здібностей визначає напрям розвитку особистості і навпаки [108].

Досліджуючи природжений характер творчої обдарованості, С. І. Науменко вказував на особливий стан індивіда, що характеризується активністю, швидкістю сприймання й переробки інформації одночасно з сильною індивідуалізацією цих

процесів [181;56]. Р. О. Семенова наголосила на важливості ціннісно-сміслового аспекту творчої активності обдарованої особистості в трьох формах прояву: результативній, змістовній, процесуальній [181;50].

Отже, творча активність особистості проявляється в формі продуктивного процесу, що визначається в основних етапах її розвитку, для яких характерне виникнення суперечності, активний мотивуючий стан особистості, спрямованість на активно-пошукову діяльність, творча ініціатива, інтелектуальна активність, збагачення продуктивного досвіду творчої активності [225;21].

У сучасній психологічній науці виключне значення має *теорія життєтворчості особистості* (Л. В. Сохань, В. І. Шинкарук, А. С. Сухоруков, О. І. Кульчицька, Н. А. Шульга, В. А. Роменець, В. М. Ямницький та ін.). Провідна ідея вчення - особистісні якості найбільш яскраво виявляються в творчості, яка забезпечує особистості її сутнісну і цілісну самореалізацію. В центрі дослідження знаходиться питання про найбільш значущий для особистості, її самоствердження, самореалізації вид діяльності. Так, на думку Л. В. Сохань і В. І. Шинкарук, життєтворчість, з одного боку, розглядається як взаємодія творчої особистості (суб'єкта) і продукту її творення (об'єкта): як творча продуктивність особистості, але не тільки на терені певної сфери життєдіяльності (науці, техніці, мистецтві), а і в матеріалі власного життя, свого життєвого процесу. З іншого боку, життєтворчість являє собою духовно-практичну діяльність особистості, яка спрямована на проектування, планування, програмування та творче здійснення нею свого індивідуального життя [66;67]. Обґрунтовуючи категорію життєтворчості, А. С. Сухоруков довів, що проявам та розвитку життєтворчості сприяє орієнтація особистості на підтримку в активному стані областей «потенційних смислів» (образи майбутніх можливостей) [122]. Особистість у цьому процесі виступає як розвинена індивідуальність, суб'єкт свого індивідуального життя, а об'єктом творчих діянь особистості виступає її власне життя [163].

У світлі оригінальної філософсько-психологічної теорії вчинкової діяльності трактує творчість В. А. Роменець: творчість і вчинок виступають тими засадами, на яких доцільно досліджувати природу творчості людини, її поступ на шляху до

особистісної зрілості. Вчений досить критично ставиться до проблеми інтелектуалізації творчості, вважаючи за потрібне виділяти поведінковий та особистісний сторони творчого процесу. В. А. Роменець переконаний, що саме в творчій діяльності, що здійснюється за ознаками вчинку, відбувається становлення особистості, розкриваються її можливості; тільки в акті творення людина здатна осягнути безмежжя власного «Я» і втілити його в реальних продуктах своєї життєдіяльності [196].

У нашому дослідженні ми дотримуємося особистісно орієнтованого підходу в дослідженні процесу творчості, оскільки вважаємо найперспективнішим у світі вирішення проблеми виявлення та розвитку творчого потенціалу особистості – він уможлиблює використання накопичених у психології відомостей і дозволяє намітити нові напрями дослідження й практичного застосування загальнонаукових та емпіричних даних. На сьогодні світова наука пов'язує з ним імена Е. Фромма, А. Маслоу, К. Роджерса, К. К. Платонова, В. В. Давидова, І. О. Зимньої, І. С. Якиманської, Є. В. Бондаревської, В. В. Серикова, В. В. Рибалки, І. Д. Бежа, І. А. Зязюна, Н. В. Борисової, С. М. Мартиненко та ін.

Основний напрям дослідження - вивчення можливостей та обдарувань людини (творчість, «Я-розвиток», реалізація власних можливостей, вищі цінності буття, становлення, спонтанність, досвід, психічне здоров'я тощо). Центром вивчення є творчий індивід [209]. Так, в теорії творчості В. В. Давидова поняття «особистість» і «творча особистість» не просто взаємопов'язані, а збігаються у визначенні природи та психологічних рис. Науковець розглядав особистість як людину, що має творчий потенціал, а значить виступає суб'єктом творчої діяльності. В визначенні психологічних рис творчої людини В. В. Давидов виходить з особистісного рівня розвитку індивіда. Головний критерій особистості вбачається в наявності у суспільного індивіда творчих можливостей [52]. Особистісно-діяльнісний підхід І. О. Зимньої базується на твердженні про необхідність активізації внутрішніх резервів особистості та розвитку її самостійної пізнавальної активності в діяльності та спілкуванні [73]. В культурологічній концепції особистісно орієнтованої моделі виховання Є. В. Бондаревської головний акцент

ставився на формуванні особистості (творча й адаптивна) як суб'єкта культури, набуття нею життєтворчості, духовності тощо [20]. В формуванні суб'єктного досвіду творчої особистості в умовах освітнього процесу В. В. Сериков вказував на необхідність створення особистісно орієнтованих ситуацій, які спираються на творче розв'язання проблем [205].

Звертаючись до концептуальних ідей вітчизняного вченого І. Д. Бежа, проблема творчості, що передбачає готовність до відмови від звичних схем і стереотипів поведінки, сприйняття й мислення, до самозміни, тісно пов'язана з унікальністю, неповторністю, індивідуальністю кожної окремої особистості [160]. Вказуючи на важливість гуманізації системи освіти, І. Д. Бех виділяє стратегічні орієнтири проектування особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу: по-перше, створення необхідних умов для різнобічної життєдіяльності, життєтворчості молоді людини; по-друге, забезпечення стимулюючого й розвиваючого середовища; по-третє, створення умов для прояву суб'єктом життєвої активності вищого порядку – смислотворчості, установки на позитивний суб'єктний досвід (досвід самовизначення, творчості, комунікації) та ін. [15].

Про творчий розвиток особистості як невід'ємну складову особистісно орієнтованої парадигми освіти наголошує І. А. Зязюн: особистість повинна бути в центрі навчального процесу, який спрямований на розвиток активності, самостійності, творчих здібностей студентів у пізнавальній діяльності [58]. Схожої точки зору дотримується Н. В. Борисова, яка переконана, що особистісна орієнтація виступає умовою та метою гуманізації освіти, тому педагогічні технології повинні бути засобом її здійснення у конкретному навчально-виховному процесі [за 209].

Тож, при всій різноманітності створених у наш час концепцій особистісного підходу в освітньому процесі, зупинимось на базових принципах: 1. Творчість являє собою соціальну активність особистості, що вмотивована прагненням до самореалізації та самовдосконалення, спрямована на створення нового продукту, результатом чого є збагачення соціального досвіду всього людства та розвиток самої особистості. 2. Цілісне уявлення про творчу особистість як сукупність певних психічних властивостей індивіда, якості, здібності якого формуються у спілкуванні

та творчій діяльності, взаємопов'язані між собою та утворюють ієрархічну організацію. 3. Цілісне уявлення про життєвий шлях творчої особистості, особливе значення в якому мають підлітковий та юнацький віки як сензитивні періоди в розвитку творчих здібностей людини, що значною мірою визначають її творче життя. 4. Головною цінністю особистісно орієнтованого навчання є визнання особистості студента, його індивідуальності, що передбачає створення оптимальних умов для виявлення, розвитку творчих можливостей і здібностей кожної особистості з урахуванням її потреб, інтересів і суб'єктного досвіду. 5. В розробці та впровадженні особистісно орієнтованої системи дослідження, активізації, розвитку та реалізації творчого потенціалу особистості слід орієнтуватись як на її інтелектуально-творчий потенціал, так і на цілісний творчий потенціал.

Грунтовний аналіз основних психологічних досліджень творчості свідчить про те, що центральною ланкою вивчення творчого процесу виступає творча особистість. На сьогодні розв'язанням проблеми творчої особистості займаються багато дослідників, звернімося до основних.

Насамперед, знайдемо визначення в психологічному словнику за редакцією А. В. Петровського, М. Г. Ярошевського: творча особистість характеризується наявністю здібностей, мотивів, знань, умінь, завдяки яким створюється продукт, який відрізняється новизною, оригінальністю [266]

Згідно з теоретичними положеннями В. І. Андрєєва, С. Арієті, Е. Девіса та Ф. Фарлей, фундаментом творчої особистості є креативність. Вчені розрізняють поняття *«креативна особистість»* і *«творча особистість»*. Показниками креативної особистості виступають активність, рішучість, незалежність, схильність до ризику, вміння подолати інерцію мислення, які по суті є внутрішніми передумовами (особистісні утворення, специфіка когнітивної сфери, нейрофізіологічні задатки). Вчені вводять поняття *«креативне ядро»* - це те, що природжене, воно забезпечує внутрішню активність, тобто стимульовану не зовнішнім, а внутрішнім потенціалом. Отже, детермінантою творчої особистості є креативність [6].

Система визначень творчої особистості

№ п/ п	Визначення	Характеристика творчої особистості	Вчені
1.	Творчий тип особистості / протилежним є консервативний (виконавський) тип особистості	фіксує інтенції (від лат. – вигадка, винахід), які виникають у діяльності, зберігає їх у досвіді, оперує ними в мисленні. Розвиток творчих здібностей на основі виконавських призводить до виникнення творчої обдарованості [246].	В. Д. Шадриков
2.	Творча особистість	являє собою комплекс суб'єктивно-особистісних детермінант, що є визначальними в роботі основних механізмів творчості: 1) якості (ознаки) творчого мислення; 2) особові характеристики [119-120], [264].	О. М. Лук, В. А. Яковлев
3.	«Всебічно розвинена творча особа»	володіє творчим стилем життєдіяльності: стійкими проявами високого рівня потреб, установок, ціннісних орієнтацій, схильностей, творчих здібностей, особливостей характеру, що забезпечують людині високі рівні творчих результатів у всіх основних видах її життєдіяльності [6;58]	В. І. Андреев
4.	«Особистість»/ «Творча особистість» –	людина, що має творчий потенціал, а отже виступає суб'єктом творчої діяльності [52].	В. В. Давидов
5.	Творча особистість	характеризується такими здібностями: - <i>перцепція</i> (неабияке напруження уваги, значна вразливість, сприйнятливність та ін.); - <i>інтелект</i> (інтуїція, могутня фантазія, вигадка, дар передбачення, великі знання); - <i>характер</i> (відхилення від шаблону, оригінальність, ініціативність, упертість, висока самоорганізація, колосальна працездатність), - <i>мотивація</i> діяльності (творча особистість знаходить задоволення у самому його процесі «творіння», у непереборному прагненні до творчої діяльності) [169].	Я.О. Пономарьов

Продовження табл. 1.1.

6.	Творча особистість («Хомокреативус») –	тип, що формувався протягом ХХ сторіччя, зорієнтований, в першу чергу, на здійснення саме творчої, перетворюючої діяльності; має вищий ступінь розвитку, підготовленість до конкретних видів діяльності, до життя в цілому, до зміни стилів поведінки, до пошуку виходів з кризових станів, до найбільш конструктивної, раціональної поведінки в так званих «межових станах», часом, навіть, в умовах катастрофи [133].	В. О. Моляко, О. Л. Музика
8.	Творча особистість	Провідна якість – творча активність, що полягає в намаганні й готовності особистості свідомо і добровільно, за внутрішнім переконанням, здійснювати на користь суспільства ініціативні новаторські дії в різноманітних сферах людської діяльності [202].	Т. О. Саєнко

Проаналізувавши погляди російських та вітчизняних дослідників на визначення творчої особистості, вкажемо на об'ємність та неоднозначність зазначеного терміну. У найстислішому варіанті творча особистість «володіє» стратегіями розв'язання нових завдань, реалізує ці стратегії, здатна вносити відповідні зміни у свою діяльність залежно від конкретних умов та власних можливостей [за 133]. Незважаючи на відсутність термінологічної єдності, згідно з загальною теорією творчості, творча особистість характеризується психологічною готовністю до творчої діяльності, можливостями здійснювати цю діяльність, процесом її здійснення, здібностями самостійно оцінити результати виконаної творчої роботи – створеного оригінального продукту, ідеї, задуму, проекту тощо.

Таким чином, в сучасних психологічних дослідженнях творчої особистості все виразніше виявляється тенденція, що за допомогою особистісно-процесуальних аспектів можливо створити наукове уявлення про «творчу особистість», виявити шляхи її самореалізації. Така тенденція сприяє формуванню нового перспективного

плану розгляду проблеми творчості – особистісного, в межах якого відбувається розв’язання питань формування, розвитку та реалізації творчого потенціалу особистості.

На сьогодні палітра визначень творчого потенціалу хоч і не багата, але різнопланова, характеризується розпливчатістю та внутрішньою суперечливістю. Це пояснюється, перш за все, тим, що це явище за своєю природою латентне, приховане від будь-якого зовнішнього спостереження. Про справжні творчі можливості ми можемо судити за наявності результатів творчої діяльності – творчий потенціал стає не уявною, а реальною, прогнозованою цінністю лише за умови реалізації його у винаходах, конструкціях, книгах тощо [72].

Пояснення та узагальнення вже існуючих теоретичних положень щодо сутності поняття «творчий потенціал» допомогло нам визначити основні напрями дослідження цього феномена (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2.

Основні напрями дослідження поняття «творчий потенціал особистості»

(на основі аналізу використаних джерел)

Напрями дослідження	Сутність феномена
Загальнофілософське трактування	«Творчий потенціал особи» - синтетична якість, що характеризує міру її можливостей ставити й розв’язувати нові завдання в сфері своєї діяльності, яка має суспільне значення [85;39].
Етимологічне значення (філологічний словник)	Потенціал (від лат. <i>potentia</i> - сила, можливість) - здатність, яка існує в прихованому вигляді й може проявити себе завдяки відповідним умовам. Потенції - сукупність джерел, засобів, резервів, які використовуються для досягнення певної мети [211].
«Вузьке» трактування (психологічний словник)	Творчий потенціал - ресурс творчих можливостей людини, здатність конкретної людини до здійснення творчих дій, творчої діяльності в цілому [134].
Професійний напрям	Творчий потенціал фахівця - граничні можливості в створенні соціально значущих нововведень, що істотно підвищують рівень ефективності знань і технологій [189].

З огляду на те, що зміст поняття «творчий потенціал», його обсяг і структура розкриті ще недостатньо, характеризуються різноплановістю, неоднозначністю

тлумачень, а інколи й суцільним протиріччям, необхідна розробка його теоретико-концептуальної платформи. Велике значення в нашій роботі відіграли дослідження сучасних науковців щодо його психологічної наповненості та структурних базисів.

Інтегративність досліджень творчого потенціалу особистості простежується у представників багатofакторного підходу в зарубіжній психології (Т. Любарт, Т. Тардиф, Р. Стернберг, Х. Грубер). Так, на думку Т. Любарта, творчий потенціал людини охоплює шість типів ресурсів - аспекти інтелекту, знань, когнітивних стилів, особистості, мотивації та оточуючого середовища (джерело соціальних оцінок креативності), які забезпечують фізичну, соціальну стимуляцію та допомагають породжувати й розробляти нові ідеї (див. дод. А.1.1). Проте творчий ресурс не є сумарним показником рівня розвитку кожного її компоненту, а являє собою цілісний конструкт [180].

Переміщення акценту на потенціал творчої активності спостерігаємо у таких російських дослідників, як Б. Г. Ананьєва, С. Л. Рубінштейна, Д. І. Узнадзе, В. Г. Асєєва, М. М. Муканова, Я. О. Пономарьова, А. М. Матюшкіна та ін. Ключовою ідеєю досліджень є те, що в процесі продуктивної діяльності творчий потенціал реалізується і накопичується в творчій активності особистості. Реалізація творчого потенціалу в інноваційній діяльності незмінно пов'язана з механізмом інтелектуальної активності суб'єкта, продуктивністю підсвідомих процесів. Від багатого творчого потенціалу як підсвідомого процесу залежить рівень творчої самореалізації і саморозвитку [4,197,183,128].

Аналогічність поглядів відмічається й у науковців Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України (Н. І. Литвинової, Т. М. Третьак, А. О. Зубалій). Детермінантою виявлення та розвитку творчого потенціалу особистості, за позицією вчених, виступає творча активність, що проявляється в трьох категоріальних формах: а) в особистості (як творчий потенціал через процес інтеріоризації); б) в соціумі (як творчий процес діяльності у вигляді екстеріоризації з метою створення і розповсюдження творчого досвіду); в) в особистісній інтеріоризації (як творче особистісне новоутворення, набуваючи на основі накопиченого творчого та інтелектуального досвіду нової форми особистісного саморозвитку) [225,133,91].

Автор найбільш цілісної концепції творчого потенціалу в межах сучасної психології В. О. Моляко, орієнтуючись на актуальні дослідження здібностей та обдарованості людини (С. М. Матюшкіна [128], Я. О. Пономарьова [169,183], Н. В. Кузьміної [105], Г. С. Костюка [100]), розробив загальну структуру творчого потенціалу особистості: задатки, нахили; інтереси, їх спрямованість; допитливість, потяг до створення нового; швидкість у засвоєнні нової інформації, прояви загального інтелекту; творча спрямованість особистості; інтуїтивізм; здібності до реалізації власних стратегій і тактик тощо [72,105,100].

Зміст поняття «творчий потенціал» М. О. Резнік ототожнив з «інтелектуальним потенціалом особистості», оскільки творчість, на його думку, являє собою процес виробництва інтелектуальних ресурсів, а результат професійної творчості багато в чому зосереджений в інтелектуальних продуктах. Винахід - найбільш відома форма такого продукту, що підпадає під поняття інтелектуальної власності [189].

Потужна теоретична основа в дослідженні структури творчого потенціалу особистості виявлена в наробках І. Т. Кучерявого та О. І. Клепікова. Вчені визначили творчий потенціал як інтегративну властивість у вигляді здібності, що дає можливість людині здійснювати предметну діяльність (див. дод. А.1.2). За своїми витокami ця властивість - результат природної й соціальної активності, зовнішнім виявом якої виступає праця або доцільна діяльність, що органічно включає свідомість і спілкування та проявляється у формі пізнавальної та комунікативної діяльності [85].

Подібна точка зору простежується в О. П. Рудницької, яка потенціал презентувала як діалектичну єдність біологічного й соціального в людині. Науковець проінтерпретувала потенціал людини за допомогою основних особистісних якостей - комунікативність, емпатія, креативність, рефлексія, що допомагають розкривати багатство людських почуттів, надаючи можливості для самоаналізу, самопрояву, самотворення [199].

Про пріоритет соціального аспекту в розвитку творчого потенціалу особистості вказував С. В. Олійник. На його думку, внаслідок дії рефлексивних та

інтегративних функцій самосвідомості потенціал особистості виступає результатом процесу її соціопсихічного становлення і створює можливості для саморозвитку. Реалізуючи внутрішній потенціал, який розуміється як сукупність стрижневих рис особистості, суб'єкт розкриває себе у творчій діяльності, завдяки якій і відбувається перехід потенційного в актуальний стан [152].

Проведений теоретичний аналіз наукових праць щодо проблеми вивчення творчого потенціалу особистості дозволив виявити основні фундаментальні позиції щодо сутності цього поняття. *По-перше*, в численних дослідженнях креативний акцент падає на визначення творчого потенціалу особистості через комплекс інтелектуальних і особистісних особливостей (що мобілізують особистість до власної пошуково-перетворювальної діяльності, сприяють генеруванню великої кількості оригінальних ідей, нешаблонному розв'язанню творчих завдань), серед яких пріоритетного значення набувають творчі та інтелектуальні здібності [19,24,35,59,241,246,270], творча ініціатива, пошуково-перетворювальна та дослідницька активність [84,202,225,133,138,91], креативність [199,235] тощо. *По-друге*, в нашому науковому дослідженні ми визначаємо творчий потенціал особистості як інтегративну, динамічну особистісно-соціальну властивість, яку можна охарактеризувати як невичерпний ресурс творчих можливостей, здатність конкретної людини до пошуково-перетворювальної та пізнавальної діяльності. *По-третє*, ми погоджуємося з науковою позицією, згідно з якою креативність являє собою частину та визначальну детермінанту широкого поняття «особистісний потенціал» або «творчий потенціал особистості» (В. Риндак, В. М. Козленко, І. В. Кукуленко-Лук'янець, О. П. Рудницька та ін.). Визначаючи наскрізну роль креативності як домінанти творчого потенціалу, вкажемо на синонімічність понять (що надалі будуть вживатися): розвиток креативності, розвиток творчого потенціалу, творчий розвиток особистості.

Науково доведено, що особливо ефективно креативність формується в сенситивні періоди, яким є студентський вік. Простежити основні закономірності творчого розвитку особистості пропонуємо в наступному підрозділі дисертаційного дослідження.

1.2. Дослідження психологічних особливостей розвитку та структури творчого потенціалу особистості в процесі онтогенезу

Креативність, виступаючи однією з найбільш яскравих якостей особистості, що визначає гнучке та конструктивне сприйняття, мислення та поведінку, формується гетерохронно, нерівномірно, має в процесі розвитку певні сензитивні періоди. Розглянемо деякі аспекти дослідження творчого розвитку в межах вікової періодизації. У психології прийнято виділяти такі етапи творчих проявів особистості: період ранньої творчості (від 2-3 до 8-12 років) характеризується розвитком творчих музичних, словесних, математичних здібностей; в період підліткової та юнацької творчості (від 12-14 до 18-22 років) особистість проявляє себе в області технічних наук та літератури, набуває здатності конструювати свої уявлення про світ; найбільші досягнення в науковій та технічній сферах діяльності спостерігаються в період дорослої творчості (після 22 років) [228].

Розглядаючи дитячу творчість, вкажемо на її переважно неусвідомлений характер – вона виявляється спонтанно в невимушеній формі, досягаючи високого рівня оперування найабстрактнішими символами (звуками, математичними знаками, словами). Рання творчість, що характеризується незаданістю, мимовільністю, випадковістю, з часом зазнає змін, пов'язаних з потребою дитини створювати щось нове, певною зовнішньою детермінованістю завдяки розвитку психічних функцій – мислення та уяви.

На думку науковців, найбільш сприятливим періодом для формування креативності, розвитку образного мислення та уяви виявляється *переддошкільний вік*, коли механізм творчості переходить із потенційного стану в активний та поступово впродовж життя здатен набирати потужності. Зауважимо, що дитяча літературна та художня творчість яскравіше виявляється в 3-5 років (за Х. Гарднером, це «золотий вік творчості» [278]), а в 6 років спостерігається її спад. Це пояснюється, по-перше, активізацією інтелектуальної активності – відповідно до поглядів О. І. Кульчицької, О. М. Матюшкіна, В. О. Моляко, у цьому віці відбувається освоєння всіх компонентів психологічної структури діяльності, швидкого розвитку набувають інтелектуальні здібності дитини, абстрактне та

логічне мислення [107]; по-друге, зменшенням ролі несвідомого в регуляції поведінки та збільшенням критичності й розсудливості в свідомості дитини: дитина не просто критикує себе за відхилення від норми, а перестає бачити можливість відхилення від стереотипної поведінки. На думку В. М. Дружиніна, Н. В. Хазратової, вказаний вік сприятливий для формування креативності, оскільки, з одного боку, дитина готова до соціалізації (сформованість мови), з іншої – ще не соціалізована. Для формування здатності до творчості необхідно: 1) нерегламентоване середовище з демократичним ставленням; 2) наявність позитивного зразка творчої поведінки; 3) створення умов для відтворення творчої поведінки та блокування проявів агресивної та деструктивної поведінки; 4) соціальне підкріплення творчої поведінки [59;221].

Зауважимо, після п'яти років механізм уяви займає домінуючу позицію. Велику частину активної діяльності молодші школярі виконують за допомогою уяви. Коли в процесі навчання дітям необхідно усвідомити абстрактний матеріал за допомогою аналогій, уява компенсує брак життєвого досвіду. Так, на думку Л. С. Виготського, уява як основа творчості, складна форма психологічної діяльності виявляється в усіх проявах життя дитини, забезпечує орієнтування в реальності та спрямована у майбутнє. Тож, за допомогою творчої уяви людина осягає майбутнє, споруджує та відтворює своє теперішнє [35]. Схожої точки зору дотримувався і С. Л. Рубінштейн. Вчений інтерпретував процес уяви як «відліт» від минулого досвіду та його перетворення в образній формі [197-198]. Основним моментом в цьому процесі виступає уявлення – поступове збагачення образів, змінення того, що надає сприйняття, коли дитина спрямовано фантазує, добре відокремлюючи образи реальності від образів фантазії [110], [за 228].

Розвиток уяви на ранніх етапах дошкільного дитинства докладно досліджувала О. М. Д'яченко. Вчена особливого значення надавала афективній уяві, що спрямована на вирішення внутрішніх конфліктів, зменшення негативних переживань, засвоєння позитивних зразків людських відносин і емоцій, та пізнавальній уяві, пов'язаній зі специфічним відображенням об'єктивного світу, подоланням суперечностей в уявленнях дитини про дійсність, добудовуванням і

уточненням цілісної картини світу та має відтворювальний характер. Виступаючи важливою складовою свідомості, уява не пов'язана з безпосереднім пізнанням дійсності – вона підкріплює формування знаково-символічної функції свідомості та прямо залежить від багатства та розмаїтості досвіду[за 228].

Традиційної точки зору щодо формування внутрішніх розумових дій на основі матеріальних у походженні знакової функції дотримувався О. В. Запорожець. Вчений відмітив, що знакова функція молодшого школяра формується та виявляється в ігровій діяльності – формується розумовий план, розвивається здатність створювати системи узагальнених образів навколишніх предметів і явищ, робити уявні їх перетворення. Аналогічні наукові погляди спостерігаємо в роботах Л. О. Венгера та М. М. Поддякова: формування знакової функції пов'язане з розвитком здатності виконувати певні перетворення проблемної ситуації [225].

Зауважимо, що малювання займає великий простір творчості у дитячі роки. Так, В. А. Роменець одною зі складових, що зумовлюють розвиток творчої уяви дитини, називав саме малюнок як вихідний та провідний елемент художньої творчості, властивий даному віку [196]. В фундаментальних дослідженнях Д. Б. Ельконіна та О. В. Запорожця підкреслюється реалізм дитячої уяви під час сприйняття казок і малювання. Специфічні особливості дитячої уяви вченими позначені як «реалістичні тенденції» [259;217].

Як відомо, розвиток малювання детермінується соціальним досвідом дитини, бо вона малює дійсність такою, якою уявляє, якою бачить, якою знає, якою відчуває і намагається відобразити своє ставлення до того, що вона відображає. Подібність поглядів простежується у багатьох зарубіжних психологів (Е. Торренса, К. Текекса, Дж. Гетцельса, Ф. Джексона та ін.). Про важливість соціального досвіду, одержаного в родині, вказував Е. Торренс. Вчений схиляється до думки, що успадкований потенціал – найважливіший показник майбутньої творчої продуктивності. За позицією К. Текекса, провідним фактором, від якого залежить формування Я-концепції, здорове самопочуття, творчий розвиток, виступає позитивний вплив батьків. В експериментальних дослідженнях Дж. Гетцельса та Ф. Джексона підкреслюється важливість прояву індивідуальності та впевненості у

власних силах (позитивне підкріплення) у розвитку внутрішніх якостей (креативності) дітей [за 215].

Підлітковий вік виступає періодом різкого зростання пізнавальної активності, сензитивності для виникнення пізнавальних інтересів. За спостереженнями вчених, молодші підлітки вирізняються високою зацікавленістю, що носить вибуховий характер: різко розширюються межі зацікавлення, з'являються питання нового змісту, що виходять за межі теперішнього часу, за межі нашого пізнання світу. Підліток в силу своєї суперечливості й нестабільності, що властива цьому віку, здатний проявляти гнучкість, потяг до всього незвичного, нестандартного, займатися пошуками різних шляхів самоствердження. Значний вплив на розвиток креативності особистості підлітка може здійснювати, по-перше, він сам, що проявляється в прагненні до самопізнання, саморозвитку, самоствердження в найближчому оточенні; по-друге, фактор середовища – контакти з однолітками, прийняття та розуміння зі сторони значущих дорослих (батьків, вчителів) [215].

У підлітковому віці продовжує розвиватися теоретичне рефлексивне мислення (вміння оперувати гіпотезами при вирішенні творчих задач). У зв'язку з інтелектуальним розвитком прискорюється й розвиток уяви. Як стверджує Л. С. Виготський, під впливом абстрактного мислення уява «прямує в сферу фантазії», «звертається в інтимну сферу», ховається від людей, стає винятково суб'єктною формою мислення, мислення для себе [35]. Співзвучну точку зору має І. Ю. Кулагіна, яка показала, що уява менш продуктивна в порівнянні з уявою дорослої людини, але багатша за фантазію [131].

В уяві підлітка в цей період відбувається перелом, руйнація та пошуки нової рівноваги – особливо чітко це простежується через психічний стан дитини: відхід у мрійливість, втеча в уявний світ, що віддаляє сили і волю підлітка від світу дійсного. Цікавим видається той факт, що образотворче мистецтво відходить на другий план, домінуючу позицію займає вербальний спосіб розкриття внутрішнього світу – слово дозволяє з більшою легкістю, ніж малювання, передавати складні відносини, особливості внутрішнього характеру. Відбувається й згортання дитячої фантазії – зникає інтерес до ігор раннього дитинства, казок. Як відмічав

Л. С. Виготський, аналогічна ситуація складається з літературною творчістю – підліток починає критично ставитися до неї, його вже не задовольняє недостатня об'єктивність власних творінь, в результаті - він полишає ці «потуги» [35].

Враховуючи специфіку взаємовідношень уяви та розуму, французький психолог Т. Рібо довів, що в підлітковий період уява дитини суб'єктивна, незалежна від розуму [191]. Про утворення окремих мережив уявлень вказував вітчизняний вчений В. А. Роменець. Уяву підлітка науковець класифікував на теоретико-технічну (усвідомлення дії машин, агрегатів), уявлення (й розуміння) дії машин у всіх її деталях і конструктивну уяву як основу здібності для створення нових конструкцій [196].

Зазначимо, що нерідко інтереси школяра швидко гаснуть, і причиною виявляється невпевненість у собі, негативне ставлення до себе, відсутність віри у власні сили, можливості. На думку О. Л. Туриніної, підтримка підлітка, зміцнення його самооцінки, навчання його аналізу причин невдач є значущими факторами розвитку сфери інтересів, творчих та інтелектуальних здібностей [228].

Згідно з сучасними психологічними дослідженнями, найбільш імовірним другим «золотим віком креативності» є *період юнацтва*. Вкажемо на певну варіативність меж сенситивних періодів розвитку креативності. Так, В. М. Дружинін визначав сприятливий час, що охоплює 13-20 рр., коли на основі загальної креативності формується спеціальна, пов'язана з певною сферою діяльності [59], В. О. Моляко – період 11-18 років [132], О. Л. Туриніна – 18-22 роки [228]. Специфікою цього віку є вдосконалення не тільки мотиваційної сфери, а здебільшого пізнавальної – оволодіння складними інтелектуальними операціями, збагачення понятійного апарату, ускладнення розумової діяльності, розвиток творчих здібностей особистості. Конкретні особистісні якості творчих юнаків та дівчат різноманітні, оскільки залежать як від основної сфери діяльності людини, так і від її виховання.

Ряд продуктивних ідей щодо розвитку творчого мислення особистості юнака розкрито в роботах Ж. Піаже, І. С. Кона, А. О. Реана, представників системного підходу Н. І. Пов'якель [166], Н. М. Макаренко [121] та ін. За результатами

дослідження І. С. Кона, новоутвореннями в розвитку мислення особистості є формування абстрактного мислення, індивідуальний стиль розумової діяльності, інтерес до наукового пошуку та елементи дослідницьких дій. Вказаний вік характеризується прогресуючим розвитком теоретичного мислення, його комплексності, розвитком здатності до міркування, самоаналізу. Відбувається перехід до вищих рівнів абстрагуючого та узагальнюючого мислення, усвідомленого оволодіння логічними операціями. Мислення стає дедуктивно-гіпотетичним завдяки перетворенню конкретних мисленнєвих операцій на формальні, які включаються в єдину, цілісну систему [за 121].

Вагоме місце у творчій діяльності юнаків займає творча уява. З'ясуванню деяких специфічних рис творчої уяви юнацтва присвячені дослідження Т. Валентінера, Л. С. Виготського, С. Л. Рубінштейна, В. А. Роменця та ін. Так, окреслюючи відношення творчої уяви до дійсності зв'язки уяви із сприйманням, емоційним життям людини, свідомістю, Т. Валентінер визначає її як здатність живо і яскраво зображувати переживання інших людей [196]. На думку Л. С. Виготського, в юнацькому віці відбувається глибоке перетворення уяви; в побудові її образів все більше враховуються умови і закони об'єктивної дійсності [35]. За результатами досліджень С. Л. Рубінштейна, риси юнацької уяви, її поетичний характер найяскравіше виявляється в таких способах та прийомах перетворення, як комбінування, аглютинація, акцентування, зміна величин, символізація, типізація [197].

Детальний аналіз юнацької уяви простежується в працях вітчизняного дослідника В. А. Роменця. Характеризуючи зазначений процес, науковець визначив специфічні особливості уяви, а саме: а) творча переробка буденних вражень (все те, що вже не справляє яскравого враження на розум, який жадає пізнання та діяльності, те, що не дає стимулів для уявлювання); б) захоплення незвичайним, що має здебільшого реалістичне забарвлення; в) створення «мнимооригінальних» образів – гра в оригінальність, що тісно переплітається з юнацьким творчим завзяттям; г) максималістичні образи юнацької уяви, що виникають, коли людина з широкого кола вражень вибирає для розкриття своїх пристрастей окремі об'єкти і

передає своє ставлення до них образами високого емоційного значення (в формі гіперболізації, поляризації, «космічної» фантазії; д) ідеалізація образів – ілюзія прекрасного, що ґрунтується переважно на чуттєвих відомостях про об'єкт ідеалізації. У творчості цього періоду простежується поляризація, як амбівалентність, що присутня у всьому, як крайнощі між добром і злом, позитивом і негативом. Ілюзія власної винятковості може стати передумовою справжньої індивідуальності та почуття власної гідності. Для запобігання виникнення згубного індивідуалізму, слід спрямувати людину цього віку до продуктивного спілкування з іншими людьми [196;72].

Зауважимо, що в юнацькому віці продовжується процес становлення самосвідомості та формування образу «Я» (І. Кон, О. Ф. Бондаренко, В. Г. Панок, Н. В. Чепелева, І. Д. Бех та ін. [158]). Процес становлення самосвідомості актуалізує прояви важливих потреб юнацького віку – в спілкуванні, відокремленості, творчих досягненнях особистості. Відкриття себе як неповторної індивідуальності нерозривно пов'язане з відкриттям соціального світу. Аналогічність поглядів спостерігається в наукових працях І. Д. Беха. Вчений означив студентську молодь як значний прошарок нашого суспільства, що визначає його соціально-економічний та духовний потенціали. Приорітетного значення в системі координат особистісно-професійного зростання особистості І. Д. Бех надавав людській унікальності та неповторності, що знаходять своє відображення в творчості.

Виходячи з того, що центральним новоутворенням ранньої юності є самовизначення (професійне та особистісне), домінантами в розвитку творчості особистості виступають формування фахового інтересу, здійснення «походу» за спеціальними знаннями, що визначаються як в їх активному сприйманні, так і в творчому пізнанні. На думку В. А. Роменця, обрання фаху є по суті обранням сфери творчості. В ході навчання відбувається процес адекватного самопізнання, оцінки своїх можливостей, згорнення надмірного ідеалізму мрій, інтенсифікація прагнення до творчості [196]. Цікавими видаються наукові ідеї Т. Томе, який виокремив два принципово різні типи розвитку особистості юнака: прагматичний (орієнтований на доцільність, розумність, прагматичність, відхід від джерел хвилювання) та творчо

орієнтований (наміри та інтереси орієнтовані на далеке майбутнє, активне включення різних нових пізнавальних та інших формувальних можливостей у власний спосіб життя) шляхи [141].

Досліджуючи творчий шлях розвитку юнака, В. В. Клименко зазначив, що з 21 року людина вступає у вік майстерності. Механізм творчості наблизився до стану гармонії, й людина робить спроби виконувати творчу роботу, надає механізму природної сили. У цьому віковому періоді людину можна охарактеризувати як самостійного творця. З метою розвитку механізму творчості людина повинна, по-перше, вирішувати завдання в межах своїх можливостей; по-друге, прагнути робити все якісно; по-третє, бути вірною собі [86].

В період юності продовжується творення власної особистості, а саме: інтенсивно розвивається гіпотетико-дедуктивне мислення, здатність до абстрагування (створення абстрактних теорій), формування та відбір альтернативних гіпотез, захоплення філософськими питаннями, аналіз власних думок та почуттів. Розвиток інтелекту тісно пов'язаний з розвитком творчих здібностей, що передбачає не просто засвоєння інформації, а прояв інтелектуальної ініціативи, створення нових оригінальних ідей, задумів, проектів тощо. Важливим інтелектуальним компонентом творчості виступає дивергентне мислення, що передбачає вихід за межі ситуативної необхідності, здатність до саморозвитку та самозміни. На цьому етапі на основі «загальної» креативності формується «спеціалізована» креативність: здатність до творчості, що пов'язана з певною сферою людської діяльності, як її зворотна сторона, доповнення, альтернатива. Значущу роль відіграє професійний зразок, підтримка в родині, серед однолітків. Головне – юнаки та дівчата визначають для себе «ідеальний портрет» творця, на якого прагнуть походити, з яким себе ототожнюють. В процесі оволодіння фахом яскраво починають вимальовуватись індивідуальні риси особистості.

Виділяючи вузлові моменти в загальному процесі творчого розвитку особистості юнака, зупинимося на особливостях професійної підготовки молодого фахівця – практичного психолога. Професійний розвиток особистості, його творчого потенціалу закономірно мусить «розкладатись» на відповідні вектори. Так, у

загальній теорії творчості В. О. Моляко викристалізовується ідея про важливість органічного «вплетіння» підготовки до творчої діяльності в процесі навчання в повсякденне професійне життя. На думку науковця, творчість повинна стати нормою професійної діяльності та нормою підготовки до неї, тобто в кінцевому підсумку кожен фахівець має бути творчою особистістю [133].

Вивчаючи особливості креативного особистісно-професійного розвитку майбутніх фахівців, російський дослідник В. І. Андрєєв розробив лінійну модель і презентував її у вигляді шести стадій розвитку (див. дод. А.1.3): 1) вибіркової мотиваційно-творчої спрямованості (особистість інтуїтивно відчуває, в якій сфері творчої діяльності вона може проявити себе якнайкраще); 2) інтелектуально-творчої активності особистості (підвищена інтелектуальна чутливість особистості до розсуду суперечностей і проблем в певній сфері творчої діяльності); 3) активного творчого оволодіння практикою професійної діяльності; 4) перших значних творчих досягнень особистості; 5) формування індивідуального творчого стилю діяльності й майстерності; 6) розквіту таланту [6].

Схожість наукових поглядів у визначенні творчого рубежу професійної діяльності практичних психологів спостерігається в наробках І. П. Манохи, Г. А. Ковальчука, В. І. Носкова, Е. М. Левченка та ін. Так, І. П. Маноха особливого значення в процесі оволодіння професійною діяльністю надавала «реалізуючому» рівню, що характеризується досягненням найбільшої продуктивності за рахунок здійснення перетворюючих дій на предмет професійної діяльності [124]. Г. А. Ковальчук творчий рівень професіоналізму презентував як найвищий, що передбачає використання стратегії перетворення власного предмету як засобу формування особистості, застосування особистісно-орієнтованого підходу [104]. Диференційований підхід щодо визначення етапів професійного становлення практичного психолога запропонував В. І. Носков. На його думку, професійна підготовка спеціалістів-психологів повинна орієнтуватися на поетапне оволодіння професійно значущими якостями з урахуванням поступового ускладнення психологічної інформації, зростання можливостей її творчого самоосмислення і подальшого використання у практичній діяльності [149]. В. І. Носков у

співробітництві з Е. М. Левченком розробили загальну систему підготовки студентів до пізнавальної творчості та професійно-творчої діяльності, що складається з трьох основних компонентів: а) діагностика готовності до творчого пізнання - вивчення особистісного потенціалу майбутніх фахівців (рівні фізичного розвитку, стан здоров'я; загальні та спеціальні знання, вміння, навички та способи творчої діяльності; рівні свідомості та ставлення до світу, до себе як суб'єкта професійно-творчої діяльності); б) формування творчої самостійності; в) наукова та професійна творчість, учбово-пізнавальна діяльність, позаучбова діяльність. Дослідниками було доведено, що реалізація вище означених домінант сприяє формуванню творчої самостійності у практичних психологів [149].

Вартої особливої уваги заслуговує розроблена універсальна модель практичного психолога-професіонала в межах психолого-акмеологічного підходу (Б. Г. Ананьєв, К. О. Абульханова, О. О. Бодальов, А. О. Деркач, А. С. Гусєва та ін.). За позицією вчених, серед суб'єктивних та об'єктивних характеристик професійної діяльності практичного психолога саме наявність акмеологічних інваріантів як стрижневих складових професійної компетентності особистості дозволяє розкрити внутрішні потенційні резерви, визначити напрямок інноваційно-творчої діяльності та виконувати діяльнісні функції на високому професійному рівні [186].

Дещо відмінною є система підготовки практикуючого психолога в наукових поглядах вітчизняних дослідників В. Г. Панка, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелевої, В. В. Рибалки та ін. З огляду на те, що існуюча традиційна система навчання не забезпечує повною мірою формування професіонала-психолога, науковцями була розроблена трьохрівнева модель професійної підготовки майбутнього фахівця: 1) світоглядний рівень (формування професійної свідомості майбутніх спеціалістів: засвоєння норм, зразків, правил поведінки, стійкої системи цінностей, яка б відповідала професійному етикетові психолога); 2) професійний рівень (оволодіння необхідною системою знань, технологією практичної діяльності майбутнього психолога, формування його психологічної культури); 3) особистісний рівень передбачає формування у студента професійно значущих якостей, гуманістичної спрямованості, «діалогічності» як центрального її компонента, здатності до

професійної ідентифікації. Науковці серед професійно значущих рис визначальну роль відводять саме креативності, що виступає однією з провідних умов успішного здійснення професійної діяльності психолога [158,244,192].

Визначаючи та характеризуючи професійну компетентність як інтегративну якість професійної діяльності практичного психолога, Н. І. Пов'якель досліджує це питання в контексті проблематики психології творчості та творчого мислення. Особливе місце в процесі професійного становлення науковець відводить оригінальності та критичності мислення, творчості, готовності вирішувати складні питання та використовувати нові ідеї, інновації в досягненні мети, що має безпосередній зв'язок з особистістю майбутнього практичного психолога та набуттям ним професійної компетентності [121,167]. Відстежуючи еволюцію професійного зростання студентів, О. С. Падалка, О. Г. Мороз, В. І. Юрченко виявили закономірну послідовність змін у мисленні майбутніх фахівців: початковий дуалізм-терпимість щодо множинності суперечливих поглядів (концептуальний релятивізм)-самостійно обрана позиція й відповідальність [137].

Актуальною на сьогоднішній день є чотирьохрівнева модель творчого потенціалу, що презентована в межах особистісно-орієнтованої парадигми освіти. Вчені дотримуються провідної ідеї, що особистісні якості людини найяскравіше виявляються в творчості, яка забезпечує особистості гармонійний розвиток в умовах існуючої системи освіти та її сутнісну й цілісну самореалізацію [66], [74], [208,209]. Особистість у цьому процесі виступає як розвинена індивідуальність, суб'єкт свого індивідуального життя, а об'єктом творчих діянь особистості є її власне життя. Науковці виділили чотири основні творчі підсистеми особистості: а) спрямованість (адекватна самооцінка, бажання пізнавати себе, творчий інтерес, допитливість, потяг до пошуку нових фактів, мотивація досягнення; б) характерологічні особливості (сміливість, готовність до ризику, самостійність, ініціативність, впевненість); в) індивідуальні особливості психічних процесів (альтернативність мислення, дивергентність мислення, точність мислення, асоціативність пам'яті, пошуково-перетворювальний стиль мислення та ін.); г) творчі уміння (проблемне бачення, здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей; здатність до дослідницької

діяльності, розвинуте уявлення, фантазія; здатність до міжособистісного спілкування та ін.) [209;240].

Диференціація сучасних наукових досліджень з проблеми розвитку творчих можливостей юнаків та дівчат, особливостей творчого професійного становлення майбутніх практичних психологів дозволила нам сформулювати власну точку зору щодо визначення конструктів творчого потенціалу психологів та презентувати його психологічну модель (рис. 1.3).



Рис. 1.3. Психологічна модель творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога.

Виходячи з особистісно-орієнтованої парадигми професійної освіти, об'єднуючим центром у дослідженні особливостей розвитку та реалізації творчого потенціалу вбачаємо *особистість майбутнього практичного психолога*, яка виступає як розвинена індивідуальність, суб'єкт свого індивідуального та

подальшого професійного життя [209], [16]. Слід зауважити, що особистість розкривається через свої творчі прояви, адже вона володіє певними можливостями (потенціями), що становлять її здатність до творчості. У найбільш узагальненому вигляді структуру творчого потенціалу складають: *психологічна готовність до творчої діяльності*, що виступає передумовою здійснення творчої професійної діяльності майбутнього практичного психолога (наявність природних задатків, потенційних можливостей особистості, що є підґрунтям для прояву творчої індивідуальності, інтелектуально-творчої ініціативи тощо).

Потреба у відшуканні нових фактів, задоволення інформаційного «голоду», актуалізація *професійно-значущих якостей* як активних елементів психологічного ресурсу майбутніх психологів у процесі професійної діяльності забезпечується за допомогою *пошуково-перетворювальної та пізнавальної активності*, що виступають джерелом загальної активності, рушійною силою особистості та визначають напрями та способи здійснення навчально-дослідницької діяльності. В цілому творчо-пізнавальна активність - орієнтир у висуванні гіпотез, виявленні протиріч, знаходженні оригінальних ідей, що призводить до збагачення індивідуального та професійного досвіду особистості.

Зауважимо, що прояв *творчих здібностей* особистості неможливий, якщо відсутнє творче середовище. Можна мати всі необхідні внутрішні ресурси для творчого мислення, здійснення творчої діяльності, проте без підтримки оточуючого середовища потенційні творчі здібності особистості не будуть виявлені та розвинуті. Людина проявляє свою індивідуальність у процесі міжособистісного спілкування (соціальної активності), тому креативність певною мірою є презентацією своєї індивідуальності іншому. Для більш успішної та результативної взаємодії майбутнього психолога з оточуючим світом у різних сферах її прояву слід мати «внутрішній інструмент» відповідної досконалості для розв'язування творчих завдань, а саме: інформаційний потенціал людини (обізнаність щодо вирішення актуальної проблеми, створення творчого задуму), розвинену творчу уяву й конструктивне мислення, психологічну готовність до здійснення самостійних

пошукових дій, здатність до застосування нетипових тактик поведінки в дослідженні складних явищ, які виступають джерелом творчих надбань особистості.

Тож, досягаючи узгодженості, збалансованості, необхідної розвинутої всіх складових вищезазначеного феномена (*пошуково-перетворювальної та пізнавальної активності, особистісної й соціальної креативності, творчих здібностей і т.і.*), актуалізується інформаційний потенціал людини, долаються наявні труднощі в оперуванні внутрішніми ресурсами, нейтралізуються перешкоди міжособистісної взаємодії, творчого саморозкриття та самопрезентації. Все це сприяє розвитку *творчого потенціалу майбутнього практичного психолога*, що може бути презентований як невичерпний ресурс творчих здібностей особистості, можливість прояву власної індивідуальності, неповторності, здатність до інтелектуально-творчої ініціативної соціально-комунікативної активності та цілеспрямованої творчої діяльності, що актуалізують самореалізацію, професійний саморозвиток та формування професійно-значущих якостей особистості психолога. Звідси випливає, що креативність має стати невід'ємною ланкою процесу фахової підготовки майбутнього практичного психолога, що впливає на успішність *професійної діяльності* та сприяє творчому розвитку в напрямку до вершин професіоналізму (*професійні творчі досягнення*). В цілому, ми вбачаємо в творчій професійній діяльності «двигун» всебічного гармонійного особистісно-професійного розвитку майбутнього практичного психолога, який допомагає відчувати власну значущість, неповторність, унікальність, і бути корисною суспільству. На нашу думку, спектр обраних параметрів досить адекватно відображає психологічну структуру творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця.

Важливо зазначити, що сучасні психологічні знання характеризуються безперервним оновленням, постійним розширенням, що викликає необхідність не тільки професійного самовдосконалення, а й розвитку творчих можливостей майбутніх психологів. Виходячи зі всеосяжності творчих потенцій, їх притаманності всім людям, вкажемо, що креативність актуалізується різною мірою в різних умовах. У зв'язку з цим особливої значущості набуває необхідність дослідження психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу майбутніх практичних психологів.

1.3. Психологічний аналіз психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога

Сучасна психологія виходить з того факту, що творчий потенціал є необхідною якістю особистості в повсякденній життєдіяльності та при відповідних умовах може розвиватися. Новий статус творчої особистості потребує нових шляхів дослідження та відповідної зміни наукової парадигми. На сьогодні професія «практичний психолог» вимагає від фахівця постійного саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації. Як свідчить накопичений вищою школою педагогічний досвід, творчий потенціал професії недостатньо повно використовується, професійна діяльність часто перетворюється на стереотипізовану шаблонну роботу, в якій консервативні погляди, усталені методи є загальноприйнятими та заохочуються.

Зважаючи на те, що креативність не є певною характеристикою пізнавальних процесів, а являє собою одну з найглибших характеристик особистості, на сьогоднішній день питання про можливість навчання творчості, розвиток творчих можливостей є предметом глибокого психологічного аналізу. В цьому контексті важливим є методологічне положення, сформульоване Л. С. Виготським: навчити творчому акту мистецтва неможливо, але можна сприяти його творенню [48]. Вітчизняний психолог В. О. Моляко переконаний, що іскра творчості закладена в кожній дитині, тому таланти необхідно вирощувати, виховувати, розширювати індивідуальний досвід, створювати відповідні умови для активізації творчого потенціалу особистості. Елементи творчості містяться в будь-якій людській діяльності – вони дають змогу людині, яка живе в сучасному динамічному світі, легше оволодівати все новими й новими видами діяльностей. Вчений довів важливість накопичення творчого потенціалу, оскільки наявність творчих здібностей і навіть невеличких творчих досягнень створює культурне поле, в якому кожна людина почуває себе психологічно комфортно. Важливо підкреслити, що розкриття творчого потенціалу особистості можливе за умови виникнення життєвої необхідності [72].

З огляду на неалгоритмізований характер творчої діяльності, неможливість побудови та застосування схеми прямого навчання креативності в межах професійної підготовки, звернімося до шляхів непрямого психологічного впливу на особистість з метою оптимізації розвитку її творчого потенціалу. Ґрунтуючись на основних положеннях особистісно орієнтованої парадигми професійної освіти, зазначимо, що будь-який вплив на особистість (у тому числі терапевтичний чи виховний) має бути непрямим, що виключає пряме навіювання [127]. Виходячи з цього, вважаємо за необхідне здійснити теоретичний аналіз та систематизацію основних умов, що сприяють розкриттю творчих можливостей особистості, та проаналізувати оптимальні, на нашу думку, психолого-педагогічні умови та фактори, що стимулюють розвиток творчого мислення майбутніх практичних психологів, позитивно впливають на їх творчу навчальну діяльність, активізують творчі прояви в здійсненні професійної діяльності.

Серед зарубіжних психологів проблемі оптимізації творчого розвитку особистості присвячені наукові праці К. Роджерса, Н. Когана, Е. Торренса, Р. Стернберга, Д. Лаверта та ін. Так, в концепції особистісного зростання, сконцентрованої на процесі реалізації внутрішніх можливостей та особистісного потенціалу, К. Роджерс підкреслив ідею існування внутрішніх та зовнішніх умов розвитку креативності. Вчений чітко окреслив такі зовнішні умови, як забезпечення психологічної безпеки (ставлення до іншого як до особистості, відсутність зовнішніх оцінок, самостійне оцінювання продуктивності власної діяльності тощо); створення атмосфери психологічної свободи (свободи у виявленні власних почуттів та переживань, в тому числі й негативних). Серед внутрішніх умов розвитку креативності особистості К. Роджерс виділив, по-перше, відкритість новому досвіду; по-друге, внутрішній локус оцінювання власної творчості з позиції суб'єктивної значущості; по-третє, можливість оперувати образами, здатність до незвичайних поєднань елементів і понять. Окрім цього, автор феноменологічного напрямку теорії особистості особливу роль надавав психологічній безпеці та свободі, емпатійному розумінню, свободі від оцінювання; створенню атмосфери любові та довіри, спонтанності та свободи. На думку К. Роджерса, тільки при досягненні цих умов

можна вести мову про продуктивну творчість [89;194]. Схожими виявляються погляди дослідника творчості Н. Когана, який довів, що для виявлення та розвитку внутрішніх можливостей особистості доцільним є створення певних умов, а не форсування творчого розвитку [92].

Звертаючись до проблеми творчого розвитку особистості в навчально-виховному процесі, актуальними є наукові здобутки Е. Торренса, який виділяє фактори поведінки вчителя, що позитивно впливають на розвиток креативності учнів: забезпечення сприятливої атмосфери; взірець креативної поведінки в соціальному середовищі; усвідомлення та визнання цінності креативного мислення, творчих якостей власної особистості; заохочення самоповаги; вільне маніпулювання об'єктами та ідеями; нівелювання почуття остраху перед оцінкою; вміння надавати конструктивну інформацію про креативний процес; здатність до конструктивної критики [за 57].

Особливої уваги заслуговує інвестиційна теорія креативності, запропонована Р. Стернбергом і Д. Лавертом. Для функціонування творчого процесу пріоритетного значення вчені надали таким особистісним якостям: готовності долати перешкоди, брати на себе розумний ризик, толерантності до невизначеності, вмінню протистояти думці оточуючих; самоефективності [292].

Цікавими видаються погляди автора сучасних технік креативності М. Нельке. Вчений схиляється до думки, що деякі люди від природи більш креативні (творчі особистості). Вони володіють якостями, що сприяють більш успішному розкриттю та розвитку творчого потенціалу: надзвичайна чутливість до проблем; гнучкість мислення (володіє багатьма стилями мислення, орієнтується в різних областях, приймає до уваги різні можливості, всебічно розвинена особистість); оригінальність; самомотивація; володіння чудовим ноу-хау; витривалість; впевненість у власних оцінках; вміння фільтрації перспективних ідей, розпізнавання успішних рішень тощо [143].

Зворотною стороною в дослідженні умов розвитку творчого потенціалу особистості виступають психологічні перешкоди, які заважають прояву креативності. Так, ряд американських дослідників на чолі з Дж. Зінкером вказують

на існування в професійній діяльності практичного психолога 14 взаємопов'язаних блоків, що допомагають людині усвідомити та проаналізувати власну поведінку: страх невдачі, несхильність до легкості й гри, надмірно суворий та серйозний стиль діяльності, нездатність побачити наявні ресурси, непохитна впевненість, уникнення фрустрації, залежність від традицій, бідність уяви, страх невідомого, потреба в рівновазі, страх мати вплив, бідність емоційного життя, недостатня інтеграція Інь та Янь та сенсорна тупість [127].

У психолого-педагогічній галузі знань засобам активізації творчого мислення особистості присвячені роботи російських педагогів, психологів О. М. Леонтьєва, І. М. Семенова, С. С. Степанова, В. І. Андрєєва, Т. І. Южакова, С. Д. Смирнова, О. О. Глуховської, В. Д. Шадрикова, О. В. Афанасьєвої, В. І. Загвязинського, О. О. Халієвої та ін. Так, О. М. Леонтьєв підкреслив важливість емпатії та рефлексії, що іманентно містяться в комунікативній ситуації, та виступають безперечним механізмом розвитку творчої особистості [за 28]. Про незаперечну роль особистісно-орієнтованої рефлексії в процесі продуктивної мислительної діяльності вказують І. М. Семенова та С. С. Степанова [за 68]. Подібна точка зору простежується у дослідників рефлексивної самосвідомості (Н. В. Шелепанова, Н. В. Дмитрієва, І. С. Валіуліна), які вбачають в рефлексивній креативності можливість реалізації особистісних здібностей в процесі вирішення проблемно-конфліктних ситуацій творчих завдань [251].

У концепції В. І. Андрєєва звучить ідея домінування особистісних детермінант (мотиваційно-творчої активності й спрямованості) особистості у визначенні ефективної творчої діяльності: допитливість розуму, бажання глибше пізнати знов спостережуване або аналізоване, постановка питань; відчуття захопленості, емоційний підйом, радість відкриття, винаходів; прагнення до творчих досягнень (бажання найкращим чином виконати учбово-творче завдання, в кожній новій ситуації досягти нових висот, нових успіхів); потяг до лідерства (ініціатива виконувати роль керівника (організувати, підпорядкувати собі інших, розподілити обов'язки, надати взаємодопомогу і т. д.) в процесі колективних видів навчально-творчої діяльності; бажання отримати високу оцінку, визнання, успіх в творчій

діяльності; відчуття обов'язку, відповідальності при виконанні творчих завдань; особиста значущість творчої діяльності в системі ціннісних орієнтації особистості; прагнення до самоосвіти, самовиховання творчих здібностей [6].

Серед внутрішніх умов, що сприяють успішному виконанню творчих завдань, окрім мотиваційних чинників, Т. І. Южакова називає достатній запас знань, інформованість, що додає упевненість у своїх силах; позитивний емоційний фон, що розкріпачує інтелект, прагнення до самобутності і непересічності, які допомагають розвивати креативність; високий рівень толерантності до зовнішніх оцінних думок як критичного, так і хвалебного толку, що сприяє збереженню творчих сил [261]. Особливий акцент дослідниця зробила на особистісних якостях, які перешкоджають творчим проявам: уражена самолюбність блокує інтелектуальні можливості; негативний емоційний стан гальмує творчі дії; схильність до конформізму заважає творчості [213]; залежність від зовнішніх оцінок поневолює особистість; невдачі, призводять до боязні не справитися із завданням і відчуті безпорадність [261].

Розглядаючи питання існування психологічних перешкод на шляху розкриття творчих можливостей та реалізації творчого потенціалу особистості, зосередимо нашу увагу на найбільш значущих: 1) схильність до конформізму (піддатливість особистості реальному чи уявному тиску з боку інших людей, бажання бути схожим на них); 2) внутрішня цензура (страх виглядати смішно, безглуздо, екстравагантно в очах інших людей); 3) ригідність (від лат. *rigidus* – стійкий, твердий) – труднощі, навіть повна нездатність у здійсненні змін позначеної програми діяльності в умовах, що вимагають її перетворення [249]); 4) бажання знайти відповідь негайно, саме в цю мить [229].

Цікавими, на нашу думку, видаються погляди С. Д. Смирнова. Особистість неможливо «сформувати», але можливо виховати: виховання полягає в створенні умов для її самовиховання. Вчений розглядав творчість як спосіб особистісного існування, в протилежність знеособленому діянню, яке перешкоджає проявам індивідуальності. Будь-яке штучне обмеження вільного самопрояву, з позицій дослідника, підриває творчі потенції особистості, перешкоджає її самоактуалізації (див. дод. Б). В психолого-педагогічних працях С. Д. Смирнова особливий акцент

зроблений на особистісних рисах, що сприяють творчому мисленню в навчально-виховному процесі: впевненість у власних силах, домінування емоцій радості і навіть певна доля агресивності, схильність до ризику, відсутність страху здатися дивним та незвичайним, відсутність конформності, добре розвинене почуття гумору, наявність багатой за змістом підсвідомості (людина бачить різні за змістом сни, має підпорогову чутливість, переживає феномени синестезії і т.і.); любов до фантазування і побудови планів на майбутнє [213].

Згідно з поглядами О. О. Глуховської, процес розвитку творчого потенціалу особистості не стихійний, а керований, регульований, результативність та успішність якого залежать від ряду педагогічних умов: максимальне розкриття вікових особливостей та можливостей учнів, трансляція творчого потенціалу педагога, співтворчість, діалогічна взаємодія суб'єктів навчального процесу, творча атмосфера тощо [43]. Визначаючи провідні умови розвитку творчих здібностей особистості, В. Д. Шадріков наголошував на можливості вільного вибору в напрямку їх розвитку [246].

Зазначимо, що більшість російських вчених (О. В. Афанасьєва, Л. К. Іванова [76], О. О. Халієва [238], В. М. Дружинін, Н. В. Хазратова [59], В. І. Загвязинський [70] та ін.) наголошували на взаємозв'язку соціальних та психологічних умов, що виступають в якості детермінуючих у процесі творчої діяльності особистості. Так, розглядаючи творчі здібності фахівця як сукупність його внутрішніх ресурсів та специфічних властивостей, які дозволяють бути суб'єктом творчості, О. В. Афанасьєва, Л. К. Іванова детально зупиняються на мінімальних умовах творчого процесу: 1) тісний взаємозв'язок особистості зі своїм соціальним середовищем, яке дозволяє фахівцеві усвідомлювати назрілі в суспільстві проблеми і формувати на цій основі внутрішні мотиви, цілі і потреби своєї діяльності; 2) доступ до суспільних сховищ інформації; 3) сприятливий мікроклімат в трудовому колективі, що забезпечує для творчого працівника певний рівень співпраці, взаємодопомоги, доброзичливості, моральної підтримки і заохочення, а також можливості для експериментування в ході вирішення поставлених завдань [76;115].

Ідея реалізації принципів гуманістичної психології в межах дослідження умов розвитку креативності особистості звучить в роботах О. О. Халієвої. Вчена підкреслила важливість соціального підкріплення творчої поведінки (В. М. Дружинін, Н. В. Хазратова [59]), адекватної позитивної самооцінки, внутрішньої мотивації до творчості, прийняття особистості, здійснення психологічної підтримки, безоцінності; наявність наставника й вплив сімейних відносин (Є. А. Корсунський, Е. Е. Тунік) [238]. В межах цілісно-особистісного підходу В. М. Дружинін і Н. В. Хазратова довели істотний формуючий вплив мікросередовища на мотиваційну, когнітивну, поведінкову сторони креативності, яке має відповідати таким вимогам: нерегламентованість поведінки, предметно-інформаційне збагачення, наявність взірців креативної поведінки [59].

Автори життєвої стратегії творчої особистості Г. С. Альтшуллер та І. М. Вьорткін обов'язковою умовою, яка відрізняє творчу особистість від звичайних людей, окреслили величезне бажання творити й віру в власні сили [189]. Одночасно Н. В. Кузьміна в межах акмеологічного дослідження вказала на важливість психологічних передумов продуктивного розв'язання творчих завдань, а саме, психологічної готовності до перебудови (реконструювання) діяльності у пошуках нових способів розв'язання творчих завдань, спрямованості, мотивації, позитивної самооцінки та ін. Схожими виявилися погляди вітчизняних науковців В. О. Моляко і Т. М. Третьак, які невід'ємними структурними елементами творчого потенціалу особистості означили мотиваційну детермінанту, волю й упевненість особистості у собі. Внутрішніми умовами розв'язування конструктивного завдання, за позицією Т. М. Третьак, виступають інформаційний потенціал людини, її уява, знання, вміння, навички та рівень їх організації. Серед розмаїття умов вчені підкреслили необхідність саме психологічної готовності, оскільки вона визначає успішність особистості в здійсненні творчої діяльності [133,226].

В цілісній системі умов педагогічної творчості, запропонованій В. І. Загвязинським, провідне місце займає соціальне замовлення, що відображає сучасну соціокультурну ситуацію та перспективи суспільного та науково-технічного прогресу; досягнення науки (педагогіки, психології, методики тощо); стан

професійної підготовки, передовий педагогічний та особистісний досвід; методичні настанови в програмах, посібниках, інструктивних матеріалах. Означені об'єктивні умови впливають на формування внутрішніх умов педагогічної творчості, а саме, високого рівня наукової та педагогічної компетентності викладача; розвиненого педагогічного мислення; прагнення до творчого пошуку; оволодіння педагогічною технікою; розширення педагогічного досвіду; достатнього рівня інтелектуальних умінь, уяви та інтуїції (бачення проблем, гнучкість, самостійність, критичність мислення, антикомформізм тощо). Відповідно до наукової позиції В. І. Загвязинського, творчість чітко не технологізується, тобто не піддається жорсткій регламентації та алгоритмізації. У зв'язку з цим, насущним питанням є організація навчального процесу за допомогою спеціальних пошукових завдань, творчих проектів і вправ, науково-дослідницької роботи, які б спонукали студентів до професійної діяльності на рівні педагогічної майстерності та новаторства [70].

Звертаючись до наукових здобутків вітчизняних науковців, детально зупинимося на сучасних дослідженнях представників Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (С. О. Сисоєва, М. М. Поташник, А. М. Алексюк, І. Т. Уебб, П. М. Воловик, та ін.). За результатами досліджень науковців можна сформулювати такі психолого-педагогічні умови, які сприяють інтенсифікації творчих пошуків та розвитку креативності студентів: 1) забезпечення умов для реалізації творчих якостей у навчальному процесі, що призводить до самоствердження студента, розвитку в нього почуття самоповаги; 2) участь у житті освітнього закладу через індивідуальний вибір; 3) детальне вивчення педагогами й психологами найбільш значущих для студентів видів громадської діяльності й надання можливості для самовизначення, самоутвердження і самореалізації через них; 4) утворення творчої атмосфери, здорового морально-психологічного клімату в колективі через утвердження принципів педагогіки співробітництва; 5) демократичний стиль спілкування педагогів зі студентами, свобода творчих дискусій, обміну думками; 6) робота по підвищенню загально культурного рівня; 7) своєчасна доброзичлива оцінка творчої навчальної діяльності майбутніх фахівців,

позитивних зрушень у їх розвитку; 8) вміння педагогів помічати і цінувати неповторну творчу індивідуальність кожного студента; забезпечення матеріально-технічної бази навчального процесу. На думку С. О. Сисоєвої, А. М. Алексюк, головним шляхом творчого розвитку є забезпечення умов для реалізації особистістю власних творчих якостей у навчальному процесі [209].

Враховуючи вихідні положення в межах гуманітаризаційного підходу до творчого аспекту навчально-виховного процесу (поєднання практичної мистецької та освітньої діяльностей), серед провідних умов І. Т. Уебб означив розуміння соціальної природи творчих здібностей, їх формування, розвиток лише у суспільно-культурному середовищі, що сприяє активізації самотворчості, деактуалізації індивідуального та диференційованого підходів до розвитку творчих здібностей тощо [222;8]. Схожими є погляди В. М. Гнатюка, який у контексті творчого розвитку особистості особливого значення надавав творчому середовищу, а саме, проведенню нестандартних занять, застосуванню диференційованого підходу до професійного навчання, науково-творчій співпраці [222;201].

У моделюванні й реалізації індивідуально-творчої підготовки майбутнього вчителя В. Г. Моторіна запропонувала взяти за основу такі педагогічні умови: впровадження практичної діагностики й прогнозування на кожному рівні індивідуально-творчої підготовки майбутнього вчителя; погодження об'єктивних умов та індивідуальних особливостей студента через багаторівневе спільне цілепокладання, стратегію і варіативність багаторівневої підготовки; здійснення творчого діалогу як форми реалізації суб'єктивної взаємодії викладачів і студентів; проблематизація навчання; цілеспрямоване формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя; розвиток рефлексивної позиції викладачів і студентів у сумісній професійно-дослідницькій діяльності [139;290].

Про роль особистісних якостей, які суттєво впливають на розвиток та прояв творчих можливостей, вказує дослідник креативності В. Ф. Калошин. У теорії життєтворчості особистості вчений акцентує увагу на конкретних внутрішніх (психологічних) умовах розвитку творчого потенціалу особистості: висока самооцінка; висока мотивація до діяльності, якою займається особистість;

впевненість у своїх силах; позитивна «Я-концепція»; оптимізм тощо. Особливе місце в концепції В. Ф. Калошина займає позитивне мислення («Я можу», «Від мене залежить моє життя», «Я вірю в себе, успіх») як важливий засіб у розвитку творчості особистості, забезпеченні життєтворчості суб'єктів навчально-виховного процесу. Оволодіння позитивним мисленням, на думку вченого, допомагає людині реалізувати свій потенціал та творити життя своє та держави [83].

Систематизуючи теоретичні здобутки зарубіжних і вітчизняних науковців щодо проблеми розвитку творчого потенціалу, активізації творчої діяльності особистості, нами були виділені основні психолого-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу особистості. На нашу думку, серед **психологічних умов** доцільно виділити *адекватну самооцінку* (впевненість у власних силах, віра у власні здібності, реалістичне уявлення про себе), *високу вмотивованість до творчої діяльності* (оптимальний рівень творчої активності, допитливість, ініціативність, потяг до пошуку нової інформації, амбіційність, схильність до ризику, складність, домінування мотивації «прагнення до успіху»), *розвиток пізнавальної сфери особистості* (багата уява, розвинене творче мислення, здатність до абстрагування та асоціативності, зосередженість, схильність до фантазування), *наявність позитивних емоцій* (оптимістичне налаштування в здійсненні творчої професійної діяльності).

Диференціація різних аспектів нашого дослідження дозволила виділити **педагогічні умови** розвитку творчих можливостей особистості: створення атмосфери безпеки, захищеності, комфорту, невимушеності та свободи за рахунок підтримки творчих починань особистості; запобігання внутрішньої та зовнішньої цензури, уникнення критичного ставлення, нівелювання почуття страху перед особистісним оцінюванням (як стимул до конструктивної та плідної роботи); заохочення прояву індивідуальності; індивідуальний творчий стиль професійної діяльності особистості психолога як яскравий приклад продуктивності; застосування методів проблемного навчання, активізація методів творчого мислення, евристичних прийомів, запитань дивергентного типу, що сприяють розвитку інтелектуальних якостей, творчих здібностей, культури мислення особистості.

Висновки до першого розділу.

1. Узагальнивши погляди вчених щодо проблеми розвитку креативності, ми констатували наступне: на сьогодні психологія відмовилась від статусу унікальності творчого акту й творчої особистості - кожна людина здатна активно розвивати та формувати власну творчу особистість (creative self); фокус дослідження зазначеного феномена все більше зміщується від окремо взятих пізнавальних процесів (інтелектуальні здібності, дивергентне мислення, творча уява), загальних і спеціальних здібностей (теорії обдарованості) до особистості. Керуючись основними теоретичними засадами особистісно орієнтованого підходу, креативність як здатність до творчості не є вродженою якістю особистості – вона розвивається в процесі її життєдіяльності, особливо інтенсивно в сензитивні періоди (студентський вік).

2. *Юнацький вік* виступає сенситивним періодом для розвитку творчого потенціалу особистості, що характеризується різким зростанням пізнавальної й творчої активності, формуванням індивідуального стилю розумової діяльності, проявами інтересу до науково-дослідницького пошуку та новаторських дій у професійній діяльності. В цілому, студентський вік можна схарактеризувати як: а) період становлення соціальної зрілості особистості, що несе в собі сталість світогляду, ціннісних орієнтацій, органічно поєднує в собі не тільки незалежність, але й розуміння необхідності залежності, що обумовлена особливостями суспільних відносин; б) процес становлення студента як суб'єкта професійної діяльності (відбувається інтеріоризація зовнішніх регуляторів у внутрішньо особистісний план, внаслідок чого формується суб'єктна позиція майбутнього фахівця, система його поглядів і установок відносно власного творчого особистісно-професійного саморозвитку; в) сенситивний період для розвитку творчого потенціалу особистості.

3. Виходячи з того, що реформування системи вищої освіти носить еволюційний характер із поступовою зміною пріоритетів відповідно до вимог часу та враховуючи стрімке зростання інформаційних технологій, особливого значення набуває проблема ефективної *професійної підготовки практичних психологів* – формування активної творчої особистості, здатної гнучко адаптуватися до сучасних

умов життя, креативно мислити; вирішувати творчі навчальні проблеми у діаметральному ракурсі, генерувати нові ідеї, займатися науково-дослідницькою новаторською діяльністю.

4. У контексті теоретико-методологічного аналізу проблеми творчого розвитку особистості визначимо термін «*творчий потенціал майбутнього практичного психолога*» - це цілісна динамічна особистісна властивість майбутнього фахівця, яка являє собою невичерпний ресурс творчих психологічних здібностей, здатність до інтелектуально-творчої ініціативної соціально-комунікативної активності та цілеспрямованої творчої діяльності, що актуалізують самореалізацію, професійний саморозвиток та формування професійно-значущих якостей особистості психолога. Творчий потенціал майбутнього психолога-практика може бути презентований як джерело творчих можливостей особистості, що забезпечує творчу продуктивність у професійній діяльності та визначає прагнення до особистісно-професійного самовдосконалення.

5. Відповідно до *психологічної моделі творчого потенціалу* особистості та з урахуванням специфіку професійної діяльності психолога-практика визначимо архітектуру зазначеного феномену: 1) психологічна готовність до творчої діяльності як передумова здійснення творчої професійної діяльності; 2) наявність професійно-значущих якостей як активних елементів психологічного ресурсу особистості; 3) пошуково-перетворювальна активність; 4) пізнавальна активність; 5) особистісна креативність; 6) соціальна креативність; 7) творчі здібності особистості, що визначають напрям та способи здійснення творчої діяльності, призводять до збагачення індивідуального та професійного досвіду і сприяють розвитку творчого потенціалу майбутнього практичного психолога.

6. Проаналізувавши погляди зарубіжних та вітчизняних вчених, нами виявлено, що *психологічними умовами* розвитку творчого потенціалу особистості є позитивне уявлення особистості про себе, висока вмотивованість до творчої діяльності, зокрема, допитливість, ініціативність, потяг до пошуку нової інформації, амбіційність, цілеспрямованість, схильність до ризику, домінування мотивації «прагнення до успіху»; розвинена пізнавальна сфера особистості (багата уява,

схильність до фантазування, свіжість і самостійність сприйняття, дивергентність і альтернативність мислення, здатність до абстрагування та утворення асоціативних масивів); наявність позитивних емоцій тощо. Серед *педагогічних умов* домінуючого значення набувають атмосфера співдружності, співтворчості, співробітництва, захищеності, невимушеності та свободи; запобігання внутрішньої та зовнішньої цензури, нівелювання почуття страху перед особистісним оцінюванням (як стимул до конструктивної та плідної роботи); толерантне ставлення й своєчасна доброзичлива підтримка творчих починань особистості, позитивних зрушень в її розвитку; заохочення прояву індивідуальності; застосування методів стимулювання творчого мислення і т.д.

Теоретичне обґрунтування психологічної моделі творчого потенціалу майбутнього практичного психолога, визначення пріоритетності креативності як професійно-значущої якості в системі професійної підготовки, аналіз умов активізації творчої діяльності особистості та результати пілотажного дослідження творчих можливостей студентів вказали на необхідність розробки комплексної програми психодіагностичного дослідження та визначення особливостей їх творчого розвитку, що і презентовано в наступному розділі нашої роботи.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

У другому розділі розкрито фундаментальні методичні засади дослідження проблеми розвитку творчого потенціалу особистості практичного психолога, визначено критерії, показники та рівні прояву творчих можливостей майбутніх фахівців. Презентовано особливості організації констатувального експерименту. Проведено аналіз результатів емпіричного дослідження творчих здібностей студентів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького, запропоновано інтегровану модель психолого-педагогічних умов ефективного розвитку творчого потенціалу студентів психологічних спеціальностей.

2.1. Обґрунтування критеріїв та психодіагностика розвитку творчого потенціалу майбутніх практичних психологів

Перш ніж звернутися до експериментального дослідження особливостей розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога, визначення найбільш сприятливих психолого-педагогічних умов з метою інтенсифікації навчально-виховного процесу в руслі особистісно-орієнтованої професійної підготовки, вважаємо доцільним здійснити теоретичне обґрунтування та провести систематичний аналіз вже відомих у науковому просторі базисних критеріїв та показників творчих можливостей особистості. В цьому сенсі систематизовані критерії оцінки творчих здібностей особистості можуть виступити як орієнтир для формування творчої спрямованості в процесі професіоналізації, організації творчої професійної діяльності студентів, створення творчої атмосфери в навчальному колективі.

Проте проблема полягає в тому, що в сучасній методології творчості відсутні чіткі критерії даного явища. Одним із завдань нашого дослідження є знаходження критеріїв розвитку творчого потенціалу з урахуванням специфіки професійної діяльності особистості психолога-практика.

У зарубіжній психології перші кроки у виділенні креативності як специфічного виду здібностей та спроби надати їй найбільш повну характеристику за допомогою пізнавальних змінних, насамперед, інтелекту (від лат. «intellectus» - пізнання, розуміння, розсудок), належать американському досліднику в галузі психології творчості Дж. Гілфорду та його співробітникам [180;33]. Вчені виділили 16 гіпотетичних параметрів дивергентного мислення (креативності), серед яких слід виділити такі: 1) швидкість думки - кількість ідей, що виникають в одиницю часу; 2) гнучкість думки - здатність перемикатися з однієї ідеї на іншу; 3) оригінальність - пов'язана з цілісним баченням всіх зв'язків і залежностей, непомічених при послідовному логічному аналізі (поняття «оригінальність» як здатність продукувати віддалені асоціації і давати незвичайні відповіді став вперше застосовувати в психології Дж. Гілфорд, натомість Е.Торренс ввів оцінку оригінальності як мінімальну частоту зустрічаємості конкретної відповіді в певній групі [294-295]); 4) допитливість - можливість дивуватися, чутливість до проблем навколишнього світу, цікавість і відкритість до всього нового; 5) здатність до розробки гіпотези; 6) іррелевантність - логічна незалежність реакції від стимулу; 7) фантастичність - повна відірваність відповіді від реальності при наявності логічного зв'язку між стимулом і реакцією [161;168].

Подальший розвиток проблеми дослідження творчих здібностей знаходимо в наукових працях Е. Торренса [161;169]. Окреслюючи показники креативності, вчений додав термін точність як спроможність вдосконалювати або надавати закінчений вид своєму творчому продукту, та сміливість - здатність приймати рішення в ситуації невизначеності, не лякатися власних висновків і доводити їх до завершення, ризикуючи особистим успіхом і репутацією. Численні російські дослідження підтверджують доцільність виділення схильності до ризику як фундаментальної якості творчої особистості [196], [213].

Особливе місце в визначенні критеріїв креативності займає класифікація П. Джексона й С. Мессика: 1) оригінальність (статистична рідкість); 2) свідомість (наприклад, рідкісний спосіб використання «канцелярської скріпки» - «скріпку можна з'їсти» — креативним не є); 3) трансформація (ступінь перетворення початкового матеріалу на основі подолання конвенціональних обмежень); 4) об'єднання (утворення єдності і зв'язності елементів досвіду, що дозволяє виразити нову ідею в концентрованій формі [241;142].

В межах теорії асоціативних процесів, згідно з принциповою позицією С. А. Медніка, основним критерієм дивергентного мислення особистості виступає вербальна креативність. За своєю сутністю креативність асоціативна: творче мислення полягає в формуванні нових комбінацій елементів, що виявляються корисними для вирішення творчих завдань [287].

Про взаємозалежність особистісних рис (схильність до ризику, відкритість новому досвіду, толерантність до невизначеності та ін.) та креативності вказували представники багатофакторного підходу Т. Любарт, Р. Стернберг, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни. Експериментальними дослідженнями було доведено, що критерієм креативності особистості виступає схильність до ризику, оскільки сутність творчих ідей полягає в відході від стереотипів тієї групи, до якої вони належать. Численні дослідження підтверджують, що схильність до ризику конкретної особистості варіює в залежності від ситуації та певною мірою детермінує творчі прояви [6,38,180]. Так, В. А. Цапок, О. М. Лук, М. Ф. Фатхуллін поділяють точку зору, згідно з якою прагнення до ризику, сміливість уявлень та мислення при постановці нових творчих проблем, вміння не зупинятися на досягнутому, рішучість, наполегливість визначають результативність творчих пошуків та успішність творчих дій [243,119,230]. Здійснюючи огляд особистісних властивостей творчих особистостей, Л. Б. Єрмолаєва-Томіна акцентує увагу на прагненні до домінування, ризику, порушення порядку [231;64]. Подібна точка зору простежується і в роботах вітчизняного дослідника М. О. Резніка. Вченим була підкреслена інтегративна якість творчої особистості - готовність до ризику (сміливість розуму), що дозволяє уявити недосяжне, потім спробувати досягнути

його, протиставити свою ідею думці більшості і, якщо це необхідно, вступити в конфлікт з нею. За його принциповою позицією, людина, яка має багато ідей, повинна сміливо висловлювати і відстоювати їх [189].

На сьогодні на думку багатьох зарубіжних дослідників, креативність визначається за такими універсальними показниками: здатність до нового та незвичайного кодування інформації, що проявляється як творче мислення; здатність до широкої категоризації, синтетичності в сприйнятті оточуючого середовища; здатність поєднувати непоєднуване – це те, що зазвичай сприймається і розглядається окремо один від одного [200;12]. Як бачимо, у визначенні основних критеріїв та показників творчого потенціалу особистості науковці, здебільшого, віддають перевагу оригінальності як здатності бачити та досліджувати певну проблему, виходячи за межі встановлених правил, шаблонів, стандартів; на основі висування нових незвичайних ідей конструювати систему суб'єктивних умовиводів.

Серед наукових здобутків російських та вітчизняних вчених належної уваги заслуговує наукова позиція щодо визначення сутнісних ознак творчої діяльності, згідно з якою домінантною ознакою процесу створення якісно нового продукту є творча активність особистості. Розглядаючи творчу активність як системоутворюючий компонент творчого потенціалу особистості, зупинимося на змістовому аспекті вказаного поняття (див. табл. 2.1).

Узагальнюючи, варто відмітити, що творча активність сприяє, *по-перше*, інтенсифікації навчально-виховної діяльності; *по-друге*, усвідомленню значущості обраної професії; *по-третьє*, підвищенню рівня професійної підготовки фахівців (підготовка творчо мислячої особистості); *по-четверте*, формуванню впевненості у профпридатності (адекватна самооцінка) - у молодій людині на даному етапі розвитку може сформуватись уявлення про себе як про творчу або ж «звичайну» особистість, що, в свою чергу впливатиме на можливість її самореалізації, задоволеність собою та своїм життям. *За нашим розумінням*, творча активність виступає внутрішнім генератором творчої діяльності, що сприяє повноцінній реалізації особистісного резерву в усіх сферах життєдіяльності людини.

Основні напрями експлікації поняття «творча активність»

(на основі аналізу використаних джерел)

Визначення творчої активності	Представники
<i>Як єдність внутрішньої та зовнішньої активності, взаємна обумовленість мотиваційного та операційного компонентів, основу яких складають уява та продуктивне мислення.</i>	Л. С. Виготський [35]
<i>Як установка на перетворюючі та пошукові способи діяльності; якісна та кількісна характеристика діяльності, що проявляється в інтенсивності, напруженості, своєрідності розумових операцій, результативності, естетичній цінності засвоєних знань.</i>	А. В. Петровський, Т. І. Шамова, М. А. Данилов [33]
<i>Як мотиваційний фактор, потреба особистості, що сприяє розвитку творчих здібностей особистості, призводить до виходу за межі звичних, обмежених уявлень і знань про зовнішній світ, формує творче ставлення до будь-якої справи, і головне, - саморозвитку.</i>	В. Е. Мільман [232], Н. І. Непомняца [144], Л. І. Божович, Л. Б. Єрмолаєва-Томіна, Б. Б. Косов
<i>Як властивість цілісної особистості («інтелектуальна активність»), що відображає процесуальну взаємодію пізнавальних і мотиваційних факторів в їх єдності, де абстрагування однієї зі сторін неможливе.</i>	Д. Б. Богоявленська [18]
<i>Як особистісна ознака, ґрунтовний показник психічного взагалі. За допомогою механізмів психіки проектування та опредметнення людина здатна створювати образи, схеми, конструювати, будувати, перетворювати й розглядати предмети та явища з елементів відомого й усвідомленого - в межах потенційної здійсненності.</i>	В. С. Кузін, В. І. Максакова, О. М. Матюшкін, С. Д. Максименко [69]
<i>Як особливий психологічний стан, що мобілізує творчі сили особистості та призводить до знаходження оригінальних, незвичайних рішень.</i>	В. П. Зінченко [74]
<i>Як вищий вид діяльності (творча діяльність), що характеризується ініціативою у визначенні мети, завдань, у прагненні виявити причинні зв'язки та залежності, в умінні переходити до теоретичних узагальнень, готовності до самостійного творення нового.</i>	Г. І. Щукіна [202;130] М. О. Данилов, Г. О. Люблінська, М. І. Махмутов
<i>Як необхідна умова виявлення й розвитку творчого потенціалу особистості та механізм реалізації її творчих здібностей на основі закладених природних задатків, творчої індивідуальності, інтелектуально-творчої ініціативи, здатності до саморозвитку й самоактуалізації.</i>	Н. Ф. Вишнякова [30;140]

Цікавими, на наш погляд, виявляються дослідження В. І. Андрєєва. Для забезпечення умов об'єктивного та надійного оцінювання творчих досягнень особистості В. І. Андрєєв використовує три групи критеріїв: по-перше, новизна та соціальна значущість творчого досягнення (результату) – те, що не має аналогів; по-друге, оригінальність та якісні показники творчого досягнення; по-третє, трудомісткість та складність творчої задачі [6;100].

Виходячи з того, що людина народжується в світі соціальному, то процес її розвитку завжди супроводжується впливом соціокультурного середовища. Соціальне обумовлює творчі можливості особистості, сприяє їх реалізації, або гальмує їх прояв (О. М. Лук [119], В. М. Дружинін [58], В. О. Моляко [135] та ін.). Розглядаючи соціальний феномен креативності, О. Л. Яковлева трактує його крізь призму суб'єкт-суб'єктної взаємодії: креативність у певній формі завжди адресується іншій людині. Такі характеристики логічно ґрунтуються на уявленні про креативність як реалізацію власної індивідуальності. Людина проявляє свою індивідуальність в процесі міжособистісного спілкування (прямого чи опосередкованого), тому креативність певною мірою є презентацією своєї індивідуальності іншому [265]. Подібна точка зору простежується в роботах Н. Ф. Вишнякової, Е. Е. Тунік, О. О. Попель, О. Ю. Чичук: соціальна креативність розглядається як якість особистості, що дозволяє створювати новий продукт у соціальному просторі, визначає творче ставлення до життя і соціономічної сфери [31], [227], [170], [245]. Вивчаючи різні аспекти творчої діяльності особистості, Г. Андерсон, Л. О. Гапоненко визначають роль креативного середовища в формуванні світогляду та культури мислення людини [38]. На їх думку, гармонійне оточення, невимушені й вільні умови стимулюють творчі прояви, сприяють розвитку творчої особистості [6;286]. Ґрунтуючись на вищезазначених дослідженнях, зауважимо, що соціальна креативність має поліфункціональну спрямованість: виступає індикатором прояву індивідуальності; стимулятором для створення творчого продукту в соціальному просторі; стабілізатором для налагодження взаємовідносин з оточуючими людьми; каталізатором в процесі професійного становлення особистості майбутнього практичного психолога.

Загальна стратегія дослідження полягала в дотриманні відповідності емпіричного плану основним теоретичним положенням особистісно орієнтованого навчання (І. Д. Бех, І. А. Зязюн, О. В. Бондаревська, О. С. Падалка, В. І. Євдокімова, О.М. Пехота та ін.). Процес організації й проведення констатувального експерименту був побудований на принципах справедливості й глибокої поваги до особистості, визнанні її самоцінності, своєрідності, неповторності, індивідуальності, самостійності, що забезпечують повноцінний особистісний розвиток, розкриття творчих здібностей у максимально можливому діапазоні індивідуальних ресурсів особистості.

Тож, систематизуючи наукові здобутки вчених, базуючись на основних ідеях особистісно-орієнтованого підходу, нами виділено *сім основних критеріїв творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога*: 1) наявність внутрішніх творчих резервів особистості майбутнього практичного психолога – психологічна готовність до здійснення ефективних творчих дій, пошуково-перетворювальної діяльності, адекватна самооцінка; 2) творча активність особистості – прояв індивідуально-творчої ініціативи в процесі вирішення творчих завдань; творча спрямованість на професійну діяльність; 3) схильність до ризику в творчій діяльності – установка на ухвалення творчого рішення в ситуації невизначеності її результатів і наслідків; прояви цілеспрямованості, рішучості, наполегливості тощо; 4) складність у творчих пошуках – орієнтування на пізнання складних явищ, прояв інтересу до незвичайних ідей, речей; наполегливість у вирішенні складних творчих завдань; 5) творче самовираження в процесі міжособистісної взаємодії – здатність особистості оперативно знаходити та ефективно застосовувати нестандартні, незвичайні творчі рішення ситуацій соціальної взаємодії; 6) оригінальність творчого продукту; 7) самооцінка творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога.

Зростаюча потреба нашого суспільства в компетентних спеціалістах, здатних до розкриття та повноцінної реалізації творчих можливостей у професійній діяльності, а також недостатня методична розробленість даної проблеми диктують необхідність створення діагностичного комплексу, спрямованого на виявлення

характерних особливостей розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця в області практичної психології.

Експериментальне дослідження вивчення рівня розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога та виявлення психолого-педагогічних умов розвитку зазначеного феномена проводилося протягом 2007-2009 рр. на базі НПУ ім. М. П. Драгоманова та Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б.Хмельницького. В експерименті взяли участь 517 майбутніх практичних психологів - 137 респондентів НПУ ім. М. П. Драгоманова (I курс – 43 особи, III курс – 47, V курс - 47), 196 досліджуваних денної форми навчання МДПУ ім. Б. Хмельницького (I курс – 44 осіб, II курс – 58, III курс – 49, V курс - 45) та 184 представника заочного відділення (II курс – 88 студентів, III курс – 53, IV курс - 43).

Важливо відзначити, що специфіка творчого потенціалу майбутніх психологів-практиків вивчалася нами за допомогою арсеналу методик, валідність яких перевірялася якісними та кількісними показниками, отриманих з репрезентативної вибірки досліджуваних, а надійність - повторним проведенням методик та співставленням отриманих результатів. Достовірність застосованого методичного базису була підкріплена серією наших наукових публікацій.

Концептуальним завданням експериментального дослідження було виявлення особливостей розвитку творчих можливостей майбутніх фахівців у галузі практичної психології. Формування методичної бази дослідження здійснювалося відповідно до виділених основних критеріїв творчого потенціалу особистості майбутнього психолога (табл. 2.2).

**Методичний базис експериментального дослідження
творчого потенціалу майбутнього практичного психолога**

№ n/n	Творчий потенціал особистості майбутнього практичного психолога		
	Компоненти	Критерії	Психодіагностичні методики
1.	Психологічна готовність до творчої діяльності	Наявність внутрішніх творчих резервів у майбутнього психолога	Знаходження кількісного визначення рівня самооцінки (авт. С. А. Будасі, адаптов. М. М. Пейсаховим, модиф. О. В. Лободою)
2.	Професійно-значущі якості	(рівень самооцінки)	«Креативність та її роль у роботі психолога» (авт. О. В. Лобода)
3.	Пошуково-перетворювальна активність	Творча активність особистості	Діагностика мотиваційної структури особистості (авт. В. Е. Мільман)
4.	Пізнавальна активність	Оригінальність творчого продукту (вербальна креативність)	Діагностика вербальної креативності (авт. С. Меднік, адаптов. Г. Л. Алексеевою та ін.)
5.	Особистісна креативність	Схильність до ризику в творчій діяльності	Діагностика особистісної креативності (авт. Е. Е. Тунік)
		Складність у творчих пошуках	
6.	Соціальна креативність	Творче самовираження у міжособистісній взаємодії	Діагностика соціальної креативності (авт. Е. Е. Тунік, модиф. О. В. Лободою)
7.	Творчі здібності	Самооцінка творчого потенціалу	Який твій творчий потенціал? (авт. С. А. Меднік, адаптов. Е. Е. Тунік)

Результати наших теоретичних та експериментальних доробок надали можливість визначити показники та рівні розвитку творчого потенціалу особистості: низький, середній та високий, обґрунтування яких відбувалося на основі вищезазначених критеріїв. Загальну характеристику рівнів розвитку творчого

потенціалу особистості майбутнього практичного психолога представлено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3.

Якісні показники розвитку творчого потенціалу психолога-практика

Рів- ні	Показники
Високий	<p>У майбутнього практичного психолога відмічається позитивне емоційно-ціннісне ставлення до самого себе – осмислення власних творчих можливостей, усвідомлення багатства внутрішніх творчих ресурсів. Зрілість поглядів, чіткість у визначенні креативності як провідної професійно-значущої якості, що стимулює та прискорює пошуки розв’язання творчих проблем.</p> <p>В особистості домінує стійкий творчо-пізнавальний інтерес, ініціативність, допитливість, прогресивність в постановці творчих завдань та здатність виходити за межі вже існуючого; самостійність творчих пошуків у невизначеній ситуації за рахунок індивідуально-вольових якостей; прагнення виявляти причинні зв’язки й залежності.</p> <p>У взаєминах з оточуючими людьми проявляється готовність змінюватися, відмовлятися від стереотипів, адаптуватися до динамічних умов соціуму. Виявляється відкритість новому досвіду, здатність відстоювати власні думки, погляди, що сприяє мобілізації волі та творчої енергії, вільній, гнучкій, творчій самореалізації потенціалів, породженню нових оригінальних задумів та відкриває широкі можливості для особистісно-професійного зростання. Наявною є адекватна оцінка власного творчого потенціалу особистості.</p>

Середній	<p>На фоні достатньої впевненості майбутніх практичних психологів в собі, в силі власних потенційних ресурсів, сформованості уявлень про креативність, відмічається певна незрілість та неоднозначність позицій, варіативність поглядів щодо ролі та місця власної творчості в процесі професійної діяльності.</p> <p>Здійснення ініціативних новаторських дій, прагнення до відкриття нових знань, створення асоціативних масивів; сміливість, рішучість, наполегливість в творчих пошуках за обставин, що не гарантують успіх їх виконання; застосування незвичайних способів інформаційної діяльності, нетипових тактик поведінки в дослідженні складних явищ гальмуються відсутністю достатньої гнучкості та адаптивності в професійній діяльності.</p> <p>У процесі соціальної взаємодії простежується бажання презентації власної індивідуальності, творчого саморозкриття, участі в особистісно та професійно значущій справі. Однак, жорстка регламентація й здебільшого консерватизм в роботі, страх невдачі та загального осуду, недостатня чіткість і реалістичність в самооцінці творчих здібностей ускладнюють процес генералізації креативних ідей.</p>
Низький	<p>У майбутніх психологів спостерігається неузгодженість поглядів щодо власної самооцінки, складність усвідомлення значущості власних креативних здібностей, несформованість цілісного уявлення про поняття «творчість», нечіткість у визначенні її значущості в процесі професійної діяльності, орієнтування, здебільшого, на помилковість та неуспішність у дослідженні незвичайних ідей.</p>

Низький	<p>Для особистості характерною є неготовність до здійснення самостійних пошукових дій: недостатня інтенсивність та сила творчих зусиль, незначні прояви інтелектуально-творчої ініціативи; нерішучість, скутість в нерегламентованих умовах діяльності; невисокий пізнавальний інтерес до складних, незвичайних явищ, ідей, речей. Особистість залишається, в основному, в межах уже знайденого (репродуктивного) способу дії.</p> <p>У ситуаціях інформаційної міжособистісної взаємодії відмічається складність творчого самовираження, тяжіння до стереотипізованої поведінки, шаблонної діяльності, застосування традиційних способів розв'язання творчих завдань, схильність піддаватися реальному чи уявному тискові групи. В результаті – виникають труднощі в продукуванні незвичайних ідей, створенні оригінальних проектів; особистість стає більш пасивною, залежною, конформною, нездатною повною мірою оцінити силу та міць власного творчого потенціалу.</p>
----------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

З метою виявлення основних психологічних закономірностей прояву творчого потенціалу та визначення впливу психологічних умов на творчий розвиток особистості майбутнього практичного психолога нами були застосовані такі методики:

1. «Діагностика рівня креативності та визначення типів мислення особистості» (авт. Дж. Брунер, адаптов. Г. С. Нікіфоровим) допомагає виявити рівень розвитку креативних здібностей особистості, основний профіль її мислення: розкриває домінуючі способи переробки інформації, визначає стильові особливості діяльності та взаємодії, адаптивні можливості людини, її інтереси та професійну спрямованість [145;293-298].

2. Тест «Самооцінка психічних станів» (авт. Г. Айзенк, адаптов. Є. П. Ільїним) – ТФАР дозволяє виявити домінування певних психічних станів: тривожність (anxiety), фрустрація (frustration); агресивність (aggressiveness); ригідність (rigidness) [219;490-492].

3. Визначення домінуючого психологічного типу особистості здійснювалося нами за допомогою тесту «The Tieger Assessment of Personality Typing» (авт. П. Тигер, адаптов. Б. В. Овчинниковим, К. В. Павловим, І. М. Владимировою). Методика спрямована на вивчення: 1) типу взаємодії особистості з оточуючим середовищем - екстраверсія (E-Extraversion) - інтраверсія (I-Intraversion); 2) рівнів сприйняття інформації - сенсорика (S-Sensation) - інтуїція (N-Intuition); 3) особливостей сприйняття інформації раціональними (T-Thinking) й ірраціональними шляхами (F-Feelings); 4) життєвої активності особистості, її розважливості, імпульсивності - статика (J-Judging) - динаміка (P-Perceiving) [224].

4. Для визначення взаємозв'язку між креативністю та самоактуалізацією особистості використано опитувальник «Діагностика самоактуалізації особистості САМОАЛ», авт. О. В. Лазукін, адаптований та стандартизований Н. Ф. Каліною [4].

Вищезазначені методики проводилися в експериментальній групі серед студентів МДПУ ім. Б.Хмельницького. Репрезентативна вибірка склала 50 студентів IV курсу спеціальності «Практична психологія». Як свідчать результати численних досліджень на IV курсі особистісний та когнітивний розвиток студентів знаходить свій максимальний прояв у збільшенні відповідальності до вимог університетської освіти [91;147]. Це пов'язано, по-перше, з завершенням періоду адаптації до університетського середовища, по-друге, з залученням студентів до науково-дослідної роботи, що сприяє їх особистісно-професійному розвитку безпосередньо через розширення, ускладнення та інтеграцію професійних схем мислення, формування професійно-важливих якостей.

В цілому, відібрані для дослідження методики дозволяють сконструювати багатовимірний простір, виявити латентні структури, що детермінують творчі прояви майбутніх практичних психологів, досягти цілісності вивчення особистісно-соціальної властивості «творчий потенціал» та уточнити особливості взаємозв'язків з іншими емпіричними показниками.

2.2. Вивчення психологічних особливостей та складових структури творчого потенціалу в майбутніх практичних психологів.

Виходячи з того, що в психології освіти в центрі уваги знаходиться проблема ефективної професійної підготовки, активно здійснюються пошуки психологічних факторів успішності навчальної діяльності. Особливо інтенсивно проходить робота за такими напрямками: дослідження пізнавальної сфери, особистісних характеристик та мотиваційних детермінант особистості. Відомі дослідження російських та вітчизняних вчених про вплив, в основному, інтелектуальних здібностей на успішність навчання [43,56,91,146]. На фоні цього креативності як творчій здібності не відводилася провідна роль - вона тривалий час залишалася лише теоретичним предиктом успішності навчального процесу [264]. На сьогодні креативність займає значне місце у структурі професійної діяльності особистості. Спираючись на актуальні в психології теоретико-емпіричні здобутки вчених, констатуємо, що креативність та практичний інтелект сприяють збереженню успішності навчання студентів [91], що, в свою чергу, посилює інтерес до проблеми розвитку творчих здібностей майбутніх фахівців у межах навчально-виховного процесу, визначення ролі індивідуально-психологічних, особистісних та соціальних чинників у процесі розкриття творчих резервів особистості, а саме, вплив соціального оточення та родини (спільна інтелектуальна зацікавленість у дітей та батьків, жива яскрава обстановка в родині та ін.) [91,220,292], зв'язок креативності з соціально-психологічною адаптованістю людини [28;16-19;128-129] та ін.

Оскільки творчий потенціал являє собою латентну властивість особистості, передумовою розвитку та розкриття внутрішніх творчих резервів є усвідомлення власних здібностей, можливостей, задатків, індивідуальних якостей, що найбільш повно проявляються в навчально-виховному процесі. Основним завданням *першого етапу* експериментального дослідження рівня розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього психолога-практика стала рефлексія власних думок, міркувань щодо терміну «креативність», відображення його специфіки, ролі в процесі особистісно-професійного становлення, визначення взаємозв'язку зі сферою професіоналізації.

З метою визначення психологічної готовності до творчої діяльності перед майбутніми практичними психологами було поставлено завдання написати психологічний твір на тему: «Креативність та її роль в роботі практичного психолога». В процесі виконання завдання за основу запропоновано відповісти на запитання розробленого нами опитувальника:

1. Як ви розумієте поняття «креативність», «творчий потенціал», їх смислове наповнення?

2. Наявність у вас творчих здібностей, обдарувань?

3. Від чого, в першу чергу, залежить прояв ваших творчих здібностей? Назвіть фактори, що сприяють розвитку творчих здібностей особистості майбутнього практичного психолога. Що перешкоджає розвитку та прояву ваших потенційних можливостей?

4. Чи потрібно щось змінити в навчально-виховному процесі для розвитку та прояву ваших потенційних можливостей? Назвіть оптимальні для вас психолого-педагогічні умови розвитку творчих здібностей.

5. Проведіть ранжування якостей особистості, починаючи з найважливішого в порядку зростання (зліва-«Я-ідеальне», справа-«Я-реальне») (дод. Д):

Слід відмітити, що анкета розроблялася на основі результатів попередніх бесід зі студентами, численних пілотажних досліджень. Майбутні психологи підійшли до виконання цього завдання з зацікавленістю та з певною мірою відповідальності. Аналіз результатів дослідження показав, що для майбутніх практичних психологів поняття «креативність» характеризується різноплановістю, розпливчастістю та суперечливістю розуміння.

Спочатку опитування проводилося серед студентів НПУ імені М. П. Драгоманова. Репрезентативна вибірка склала 137 студентів I, III, V курсів спеціальності «Психологія». Підсумкові дані презентовані в дод. В [117].

Першокурсники вбачають в креативності оригінальний підхід до будь-якої діяльності, який передбачає нестандартно, нешаблонно, незвичайно підходити до розв'язання певних проблем в процесі життєдіяльності; це нетиповий особистісний погляд на події, речі навколишньої дійсності. Розглядаючи процес професійної

діяльності, студенти пріоритетне значення надають професійності, цілеспрямованості та впевненості в собі, а креативність розглядають через вміння зацікавити, викликати інтерес до роботи, привернути до себе увагу; антиподом креативності студенти вбачають не стереотипізовану, рутинну, шаблонну діяльність, а фактично нудьгу (див. дод. В.1.1). Аналізуючи «реєстр визначень креативності», майбутні фахівці посилаються більше на соціальну значущість креативності та її роль в процесі життєдіяльності особистості.

Студенти третього року навчання креативність розглядають як здатність людини виходити за межі встановлених шаблонів, стандартів, творчо мислити та знаходити індивідуальний підхід до людини, виходячи з розуміння того, що кожна людина унікальна, неповторна за своєю сутністю (див. дод. В.1.2). Отже, для студентів креативність виступає, перш за все, як особистісна категорія.

На відносність поняття «креативність» вказують студенти п'ятого курсу (див. дод. В.1.3). Безперечним для них є той факт, що кожна людина від природи креативна: за своєю сутністю вона «творець долі, життя, щастя», а не машина, робот, агрегат, що виконує алгоритмізовану, за шаблоном, планом, схемою роботу. Респонденти вказують на існування тріади: креативність, творити, новизна – за допомогою творчих здібностей, творчої активності людина створює новий продукт, що характеризується незвичайністю, свіжістю, оригінальністю. Отже, креативність – здатність до творчої професійної діяльності, що припускає, по-перше, чутливість до нового - нове розуміння, бачення певної ситуації, нове її сприйняття; по-друге, розробку нових, нестандартних, оригінальних шляхів вирішення проблеми; по-третє, сприяє саморозвитку, самовдосконаленню та самореалізації. Отже, на їх думку, креативність виступає певною умовою самореалізації особистості, тому серед основних факторів виокремлюють особистісний та професійний.

Слід зазначити, що у студентів I року навчання склалося помилкове уявлення про те, що не кожен може бути креативним, тобто креативність є вродженою якістю особистості - вона дана людині від природи, тому важко піддається цілеспрямованому психолого-педагогічному впливові та розвивається в процесі навчання й виховання в безпосередній активній діяльності. Синонімічність понять

«креативність» та «талановитість» першокурсники пояснюють через генетичний фактор. Очевидно, це пов'язано, перш за все, з неформованістю цілісного уявлення про поняття «креативність».

Для студентів III курсу креативність хоча і виступає важливою особистісно-професійною якістю, але не є провідною. На думку майбутніх спеціалістів, в структурі професійної діяльності креативність має другорядне значення: «краще бути професійним теоретиком, ніж креативним практиком». Перевагу вони віддають професійності, відповідальності, комунікативності, спостережливості, високому рівню розвитку інтелекту та ін.

Для студентів п'ятого курсу креативність відіграє значну роль, але не домінуючу. На їх думку, креативність має пріоритетне значення лише в ситуації безнадійності та безвихідності. Значною мірою креативність майбутні спеціалісти пов'язують з прогресом, тобто зі здатністю до якісних змін як в особистісній, так і в професійній сферах. Вони вказують на те, що існує закономірний зв'язок навчально-виховного процесу та особистісно-професійного розвитку особистості майбутнього фахівця: в процесі професіоналізації відбувається креативний розвиток індивідуальності.

Контент-аналіз відповідей студентів МДПУ імені Б. Хмельницького вказав на певні відмінності в розумінні креативності як творчої здібності особистості (див. табл. 2.4).

Вважаємо за необхідне представити найбільш повні, яскраві та глибокі за смисловим наповненням думки студентів першого року навчання: креативність – новий, нестандартний підхід до вирішення будь-якої проблеми (33,30%); оригінальна точка зору (17,90%); можливість втілення нових ідей, задумів, проєктів (16,70%); легкість встановлення контактів (12,50%); можливість зацікавити, викликати інтерес (12,50%); спосіб завоювати авторитет (8,30%).

Палітра визначень креативності майбутніми
практичними психологами МДПУ імені Б. Хмельницького

n=44

n=49

n=45

I курс	III курс	V курс
<p>можливість зазирнути та пізнати внутрішній світ особистості</p> <ul style="list-style-type: none"> - неординарний спосіб вирішення поставленого завдання; - можливість зацікавити, проявити допитливість; - взаємозв'язок з пізнавальними процесами: творчим мисленням та фантазією особистості; - спосіб прикрасити, урізноманітнити життя, внести позитивні корективи, цікаві, веселі нотки. 	<ul style="list-style-type: none"> - нове, незвичайне, оригінальне рішення проблеми; - можливість відійти від ярликів, шаблонів; - відмова від застарілих правил, закоренілих форм, шаблонів життя; - гарант вирішення проблемної ситуації будь-якого характеру, знижує вірогідність припуститися помилки; - спосіб зацікавити в професійній сфері; - мотиваційна ланка розвитку особистості; - шлях проявити власну індивідуальність, неповторність; - забезпечує активність, на основі якої людина знаходиться в постійному пошуку нових оригінальних методів в роботі, в результаті – індивідуальний підхід; - можливість бачити, сприймати речі навколишнього середовища через призму власного внутрішнього світу; - панцир, знаряддя в боротьбі з негативним впливом оточуючого середовища. 	<ul style="list-style-type: none"> - індивідуальний підхід; - визначає стиль професійної діяльності; - відхід від стереотипів, шаблонів; здатність до комбінування; генерування нових ідей; - запорука довірливих, відкритих, щирих взаєностосунків; - шлях розширення кругозору, збагачення власної скриньки знань; - можливість проявити власну індивідуальність, неповторність, унікальність; - можливість антиципації; - вихід з межі різних ситуації нестандартним шляхом; - ступінь винахідництва, фантазії людини; - спосіб ефективного творчого самовираження та двигун розвитку взагалі; - шлях до самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти.

Першокурсники в креативності вбачають здебільшого спосіб вирішення проблем. Визначаючи сутність цього поняття, студенти вказують на схожість креативності з монетою, в якій є дві сторони: з одного боку, вони визнають її провідну роль в професійній діяльності практичного психолога (креативність має займати першу сходинку на шляху до вершин професійності), з іншого, – вказують

на існування важливіших особистісно-професійних якостей – професійності, відповідальності, дружелюбності.

На основі відповідей проведемо диференціацію та вкажемо на найбільш значущі для третьокурсників сторони в розкритті поняття «креативність»: - роль та місце креативності в роботі практичного психолога (60,70% досліджуваних); - нестандартний спосіб вирішення проблемної ситуації (53,60%); - професійно-важлива якість практичного психолога (32,10%); - креативність як невід’ємна частина в роботі з клієнтами, необхідна для легкості встановлення контактів з оточуючими людьми – людський фактор (25,00%); - незвичайне бачення речей навколишнього середовища (7,10%).

Виходячи з вищезазначених тлумачень, зауважимо, **по-перше**, що студенти третього року навчання, в основному, уявляють креативність як можливість вирішення проблеми будь-якого характеру. Майбутні фахівці не акцентують увагу на конкретні питання, що виникають в професійній сфері, а вказують на проблеми повсякденного життя. **По-друге**, розглядаючи креативність як невід’ємний атрибут професійної діяльності, студенти визначають практичного психолога як креативну особистість, що володіє високим рівнем професійності та компетентності в сфері професійної діяльності. Само по собі слово «практичний» в словосполученні «практичний психолог» говорить про застосування креативних методів роботи (навички, практичні дії, активність); креативність передбачає активність, а отже нескінченні пошуки нових шляхів вирішення поставлених завдань у межах обраної професії. **По-третє**, позитивний результат професійної діяльності можливий лише за умови застосування креативних методів роботи, оскільки саме творчі здібності практичного психолога позитивно впливають на хід та результат виконання професійних обов’язків, легкість встановлення контакту з клієнтом на основі довіри та відкритості в спілкуванні, сприяють успішності сумісної роботи. Важливо зазначити, що студенти вказують на необхідність поєднання двох професійно-значущих якостей майбутнього психолога – креативності та комунікабельності. Вони пов’язують креативність з комунікативними здібностями та комунікативною компетентністю: з креативною людиною легко, цікаво та весело спілкуватися,

встановлювати контакт. Хоча серед професійних якостей майбутні фахівці виділяють також відповідальність, професійність, дружелюбність та ін. Отже, для студентів третього року навчання креативність виступає не лише професійно значущою якістю, але й запорукою успіху в професійній діяльності (70%).

Особливої уваги заслуговує визначення креативності в роботі студентки спеціальності «Біологія-Практична психологія» (Д.О., 21,7 років): «креативність – спосіб мого життя». Слід відмітити, що студентка працевлаштована - психолог в загальноосвітній школі м. Мелітополь. Значне підвищення ролі креативності пов'язано, насамперед, з безпосереднім залученням особистості в професійну діяльність, накладенням професійних обов'язків, що вимагає високого рівня відповідальності, самостійності, активності, гнучкості поведінки.

Цікавим виявився факт, що 1/3 частина студентів вважають, що університет стимулює, заохочує розвиток творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога в процесі навчально-виховної діяльності (проведення кураторських годин, загальноуніверситетські заходи навчально-розвивального та розважального характеру, нестандартні практичні завдання, тренінгові вправи та ін.); у 1/4 частини респондентів лунає думка про існування колодязя знань (теоретичних), але закладене креативне начало в людині не розкривається, не проявляється на належному рівні, оскільки навчальна завантаженість гальмує розвиток творчих здібностей студента.

Зауважимо, що більшість студентів (70,00%) оптимістично налаштовані і вважають, що завдяки власним потенційним резервам, набутим базовим знанням, цілеспрямованості, старанності, працелюбності можливо досягти успіху в професійній сфері, а професійність як інтегративна характеристика праці практичного психолога не є провідною, бо вона здобувається з професійним досвідом, безпосередньо в професійній діяльності. На думку майбутніх фахівців, професійна діяльність повинна носити творчий характер, що проявляється в наявності психологічних знань, в широкому психолого-педагогічному мисленні, розвинутих інтелектуальних здібностях, активному пошуку та застосуванні новітніх

технологій, інноваційних методів роботи, ініціативності, винахідливості та розвинутих комунікативних здібностях.

Узагальнюючи результати першого етапу експериментального дослідження, зауважимо, що на різних етапах професіоналізації відмічена тенденція зміни уявлення про креативність та її ролі в процесі професійної діяльності. Рефлексія креативності дозволила прояснити деякі аспекти прояву творчих здібностей студентів, виявити фактори, що обумовлюють та впливають на творчий процес.

Перший курс є адаптаційним періодом у житті вчорашнього абітурієнта. Не буде перебільшенням сказати, що у першокурсників термін «креативність» характеризується невизначеністю та розмитістю розуміння. В респондентів спостерігається різнобічність інтересів, відсутність цілісного уявлення про специфіку майбутньої професійної діяльності, зафіксований високий рівень конформізму; навчальна діяльність носить колективний характер.

На третьому курсі відбувається поглиблення професійних знань, формування професійних вмінь та навичок, закріплення професійних форм поведінки, звуження сфери різнобічних інтересів особистості (формування професійної спрямованості).

Виходячи з того, що на п'ятому курсі найближчою перспективою є закінчення вищого навчального закладу та працевлаштування, у студентів відмічені суттєві зміни в самосвідомості - відбувається зміцнення інтересу до майбутньої професії, становлення й ствердження професійного «Я», продовжується формування психологічної готовності до реалізації професійних функцій. Це завершальний етап у формуванні ідентичності студента з обраною соціальною роллю практичного психолога.

Отже, центральною ланкою у визначенні креативності є особистість майбутнього практичного психолога, креатива, здатного до ефективної професійної діяльності та самореалізації. Для студентів безумовним є той факт, що креативність, перш за все, це здатність до творчості, оригінальний, нестандартний, нешаблонний підхід до ситуації, що вимагає розв'язання. Аналізуючи та узагальнюючи отримані дані, ми виокремили три групи факторів, що лежать в основі визначень креативності:

- 1) особистісна значущість (особистісне зростання: самопізнання, самовираження, саморозвиток, самореалізація, самовдосконалення);
- 2) професійна значущість (просування особистості до вершин професіоналізму, розвиток професійно-важливих якостей особистості);
- 3) соціальна значущість (відповідність до соціально значущих інтересів суспільства).

Результати цього опитування дозволили також зробити висновок про існування значних перешкод на шляху до розкриття творчих можливостей та реалізації творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога. У більшості респондентів спостерігається, по-перше, помилкове уявлення про «креативність» як про особливий дар, притаманний лише обраним; по-друге, страх виглядати смішно, безглуздо в очах оточуючих людей. Страх суспільного осуду сковує уяву – основу творчості, руйнує впевненість людини в собі, спрацьовує як «стопор». Він змушує людину шукати обхідні шляхи в досягненні мети, вирішенні проблемної ситуації. Результати дослідження свідчать про внутрішнє прагнення майбутніх практичних психологів до психологічного комфорту та безпеки, зняття психологічної напруги, скутості, закріпачення, закритості, безумовного оцінювання творчих проявів.

З метою визначення особистісної значущості креативності як професійно-значущої якості особистості майбутнього практичного психолога студентам було запропоновано скласти «Портрет ідеального практичного психолога». За допомогою цієї методики можна вивчити основні тенденції особистісного розвитку майбутнього психолога як внутрішнього прагнення індивіда до формування професійних якостей. Вільний вибір значущих (важливих) якостей особистості майбутнього психолога дає можливість реалізації індивідуального підходу до визначення його актуальної сфери.

Перед майбутніми спеціалістами постало завдання провести ранжування за 20-бальною шкалою (20-максимальна значущість, 1-мінімальна значущість) кожна з 20 запропонованих професійно-значущих якостей особистості практичного психолога. Узагальнені результати за вказаною шкалою презентовані в дод. Д.

Для студентів-першокурсників НПУ імені М. П. Драгоманова першорядного значення набувають такі професійно-значущі якості практичного психолога, як спостережливість (18,90), професіоналізм (18,78), комунікативність (18,72), емоційна стійкість (18,60) (див. дод. Б.2.1). Найменш важливими для майбутніх фахівців виявилися відкритість та рефлексія (15,64), авторитетність (15,10) [117;215]. Ототожненням ідеального практичного психолога досліджувані вважають особистість, яка володіє, по-перше, здатністю до спостережень, отримання нової корисної інформації, пізнання самого себе, оточуючих людей, навколишнього світу; по-друге, має високий рівень професійної підготовки, досконало володіє інструментарієм, прийомами, методами, продуктивними технологіями реалізації функціональних обов'язків; за допомогою розвинених комунікативних здібностей здатна легко встановлювати контакти з людьми (на думку студентів, ідеальний практичний психолог повинен бути приємним, щирим, комунікабельним), налагоджувати зв'язки у процесі міжособистісної взаємодії; по-третє, проявляє емоційну зрілість, психологічну витримку та вміння володіти собою в різних ситуаціях у професійній діяльності. Зазначимо, що побудова образу ідеального практичного психолога для першокурсників виявилася складною процедурою, а інтерпретаційні дані свідчать про незрілість поглядів та несформованість чіткого уявлення про особливості нової соціальної ролі. Очевидно, це пов'язано зі зміною соціальної позиції (адаптаційний період), трансформацією структури самосвідомості першокурсника та професійно-рольовою ідентифікацією («Я-студент»-«Я-майбутній практичний психолог»).

Поступово на шляху до третього курсу акцент зміщується. Проводячи ступеневий аналіз особистісної значущості кожної із запропонованих якостей ідеального практичного психолога, майбутні фахівці на першому місці розташували професіоналізм (19,14), другій позиції відвели місце відповідальності (18,22), третій – комунікативності (18,00). Серед найменш значущих якостей студенти виділяють активність (15,72), авторитетність (14,98), прогресивність (14,74) та відкритість (14,80). Помітною виявляється тенденція знецінення ролі провідних особистісно-професійних рис на третьому році професійної підготовки, на основі чого можна

констатувати, що цей період виступає «переломним», найбільш «суперечливим», коли виникають сумніви щодо можливостей психології, відбувається переоцінка цінностей обраної професії, що призводить до трансформації узагальненого образу «професіонала». Тож, майбутні практичні психологи в особі ідеального практичного психолога вбачають, перш за все, професіонала своєї справи з вагомим багажем професійних знань, вмінь та навичок, що володіє комунікативними здібностями, здатний нести повну відповідальність за власні дії, вчинки, їх наслідки під час виконання професійних обов'язків.

Оцінка професійно значущих якостей ідеального практичного психолога старшокурсниками вказала на тенденцію підвищення їх ролі в процесі професійної підготовки: професіоналізм розташувався на першій сходинці та склав 19,76 (у порівнянні з першим роком середній показник збільшився на 0,98 – від 18,78 до 19,76), середній показник спостережливості склав 19,80, третє місце за особистісною значущістю зайняла емоційна стійкість – 19,50, четверте місце розділили комунікативність, відповідальність та порядність – 19,00. Найменш значущими виявилися активність та дружелюбність (15,76), авторитетність (15,26), прогресивність (15,00).

Слід зауважити, що останній рік навчання займає особливе місце в процесі професіоналізації особистості майбутнього фахівця. Студент знаходиться на крок від початку професійної діяльності, тому самооцінка фундаментальної системи знань, дій, поведінки виступає достатньо обґрунтованим критерієм для аналізу рівня професійної підготовки та виявлення психологічної готовності до виконання професійних функцій. Отже, старшокурсники схильні до уособлення ідеального практичного психолога з особистістю, що є професійно підготовленою, з розвиненими професійними якостями, емоційно стійкою, здатною до цілеспрямованого впливу на розвиток власної особистості, відповідальною, комунікабельною, що передбачає, з одного боку, отримання задоволення від процесу комунікації, з іншого – за допомогою комунікативних вмінь (вміння організувати спілкування, цілеспрямовано керувати ним) забезпечення себе необхідною інформацією.

Зазначимо зміни пріоритетів у студентів протягом усіх років навчання у ВНЗ та визначимо місце креативності в структурі професійної діяльності особистості майбутнього практичного психолога. Серед 33 студентів-першокурсників 78,8% вважають провідною якістю особистості практичного психолога спостережливість, 69,7% - професіоналізм, 63,6% - комунікативність, 51,5% - відповідальність, 45,5% - креативність. Абсолютну перевагу студенти третього року навчання надають професіоналізму - 78,8% респондентів, відповідальності - 60,6%, комунікативності, креативності та спостережливості - 51,5%, емоційній стійкості - 45,5%. Що стосується старшокурсників, 90% опитуваних переконані в необхідності професіоналізму, 80% - спостережливості як професійно-значущої якості, 60% - емоційної стійкості (витримки) та комунікабельності, 50% - відповідальності, 30% - креативності.

За результатами опитування майбутніх практичних психологів МДПУ імені Б. Хмельницького, у студентів першого року навчання серед найбільш значущих особистісно-професійних якостей пріоритетного значення набули професіоналізм (18,88), впевненість в собі (18,64), емоційна стійкість (17,96), порядність (17,54), відповідальність та високий рівень самоконтролю (17,32) (див. дод. Б.3.1) [104;439-440]. Тож першокурсники вбачають в особі професіонала-психолога людину, що поряд з професійністю як основою для формування психолого-педагогічної культури та опанування елементами цілісної технології соціально-психологічної роботи, має бути емоційно зрілою, здатною володіти собою, цілеспрямованою, впевненою в собі, порядною та відповідальною особистістю.

Для студентів третього року навчання найбільш значущими виявилися відповідальність (19,08), професіоналізм (18,74) та високий рівень самоконтролю (18,72), спостережливість (18,42), емоційна стійкість (18,14), комунікативність (18,00). Третьокурсники ідеального психолога-практика розглядають як особистість з розвиненим почуттям обов'язку нести відповідальність за власні дії, вчинки, професійно компетентного, спостережливого, уважного до незначних змін в роботі з клієнтом, емоційно стійкого, цілеспрямованого та здатного до легкого встановлення

соціальних контактів, включення до різних соціальних груп, що забезпечує участь особистості в спілкуванні та взаємодії з іншими людьми.

Для п'ятого курсу в структурі професійної діяльності домінуючу позицію зайняли такі якості: професіоналізм (19,28), комунікативність (19,02) та спостережливість (18,90), емоційна стійкість (18,66), відповідальність (18,64) (див. дод. Б.2.4). Отже, для студентів п'ятого року навчання психолог як суб'єкт професійної діяльності являє собою сукупність індивідуальних, особистісних, власне суб'єктивних якостей (специфічні психологічні особливості), які спрямовані на пізнання себе як суб'єкта творчої діяльності, а також на процес професійної діяльності за допомогою високого рівня розвитку професійних знань, вмінь та навичок, педагогічного спілкування, емоційної стійкості, спостережливості, відповідального ставлення до виконання професійних функцій, обов'язків.

«Портрет ідеального практичного психолога» для студентів заочної форми навчання побудований на основі виділення найбільш значущих професійних якостей: професіоналізм (19,26 – I курс, 19,40 – V курс); спостережливість (19,34 – I курс, 19,40 – V курс); емоційна стійкість (18,60 – I курс, 19,50 – V курс); впевненість в собі (18,86 – I курс, 19,06 – V курс). Відносною виявляється стабільність в визначенні значущості таких якостей, як спостережливість (19,34 – I курс, 19,40 – V курс), порядність (19,20 – I курс, 19,34 – V курс), високий рівень самоконтролю (19,26 – I курс, 19,20 – V курс), відповідальність (19,20 – I курс, 19,20 – V курс), комунікативність (18,80 – I курс, 18,60 – V курс), високий рівень самоконтролю (19,20 – I курс, 19,20 – V курс). Цікавим виявляється той факт, що для випускників знецінюються такі риси, як інтелектуальні здібності (зниження - від 18,46 на I курсі до 17,94 на V курсі), активність (від 16,06 на I курсі до 15,74 на V курсі), дружелюбність (від 18,14 на I курсі до 17,06 на V курсі) та оптимістична налаштованість (від 18,34 на I курсі до 17,60 на V курсі) (див. дод. Б.2.5).

Зауважимо, що студенти заочної форми навчання підійшли до побудови суб'єктивного професійного ідеалу більш відповідально та серйозно. Оцінювання якостей викликало значний інтерес та поживлення. В ході виконання завдання у студентів виникали труднощі, суперечливі питання щодо виявлення особистісної

значущості кожної з презентованих якостей. Зрілість поглядів та глибоке осмислення студентами особливостей професії «практичний психолог» зумовило такі закономірності: послідовність, стабільність, наступність та чіткість у визначенні детермінуючих характеристик особистості ідеального практичного психолога.

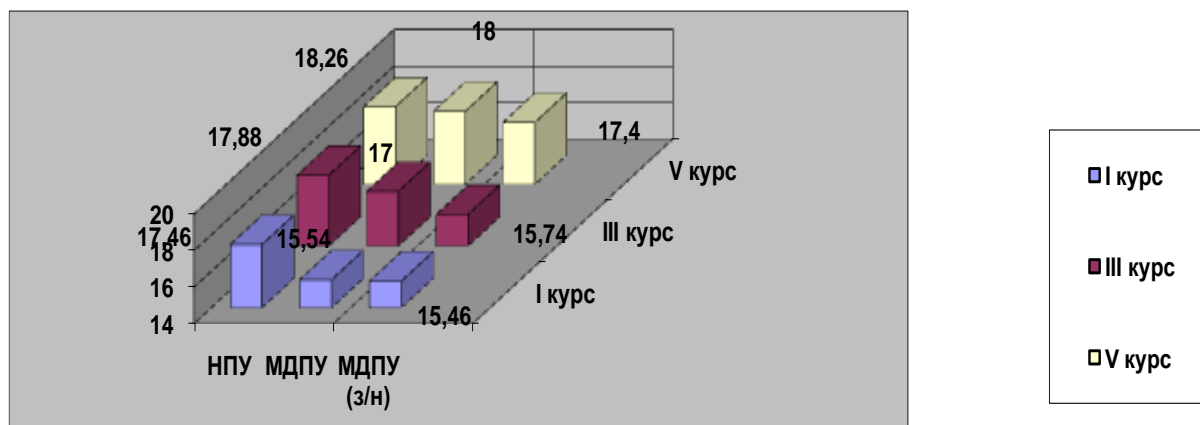


Рис. 2.1. Гістограма середніх показників особистісної значущості креативності для майбутніх практичних психологів.

Що стосується креативності як особистісної характеристики, слід зазначити, що для майбутнього практичного психолога цей системоутворюючий фактор не відіграє провідної ролі в структурі професійної діяльності. Узагальнені результати дослідження презентовані на рис. 2.1. Спостерігається тенденція підвищення ролі творчих здібностей в процесі професійної підготовки – в порівнянні з першим роком навчання у майбутніх практичних психологів НПУ імені М. П. Драгоманова середній показник збільшився на 0,8 (з 17,46 до 18,26), у студентів МДПУ - на 2,46 (з 15,54 до 18,00), у майбутніх практичних психологів заочної форми навчання – на 1,94 (з 15,46 до 17,40). Зауважимо, що більш помітною є ступінь виразності креативності для психологів НПУ імені М. П. Драгоманова, що, очевидно, пояснюється більшою впевненістю та вірою в силу творчих можливостей, успішністю творчої професійної діяльності. В цілому результати дослідження свідчать про певну динаміку професійного зростання та особистісної зрілості майбутніх фахівців – відбувається конкретизація в свідомості ролі творчих здібностей у юнаків та дівчат.

Однак, в умовах прискорення науково-технічного прогресу та ускладнених інформаційних процесів цього вже замало. На сьогодні студенту необхідно виховувати високу методологічну культуру мислення, розвивати здібності не лише орієнтуватися в інформаційних потоках, але й правильно їх аналізувати, фільтрувати, обробляти; в пошуках нових знань, в формуванні творчої активності, проявляти самостійність, ініціативність, наполегливість, допитливість, відповідальність. На підставі отриманих результатів, для ідеального практичного психолога, на думку студентів, характерний високий рівень підготовленості, здатність до високоефективного виконання завдань професійної діяльності, вміння добре пристосовуватися до оточуючого соціального середовища. Важливо відмітити роль комунікативних здібностей в процесі професіоналізації – практичний психолог потребує підживлення за допомогою людського спілкування; для нього дуже важливим є природне середовище, люди йому не набридають, а контакти з ними вкрай необхідні. Отже, на основі якісного і кількісного аналізу змісту вільної професійної самооцінки особистості психолога та їх взаємозв'язків можна стверджувати, що з часом, в процесі навчання майбутніх психологів, відбувається трансформація образу ідеального психолога з урахуванням професійних особливостей, і формується більш стійке уявлення про особистість практичного психолога та його сферу спеціалізації. Поєднання образу «Я» з образом «професіонала-практичного психолога» розкриває широкі можливості для формування ціннісно-смыслового простору суб'єкта професійного навчання, сприяє формуванню адекватної самооцінки.

Використовуючи методику «Знаходження кількісного визначення рівня самооцінки», ми виявили основні тенденції особистісного розвитку майбутнього практичного психолога як внутрішнього прагнення індивіда до формування професійно-значущих якостей, а також *рівень його самооцінки* [172;11-19]. Вільний вибір базових якостей особистості майбутнього практичного психолога надав можливість реалізації індивідуального підходу щодо визначення його актуальної сфери діяльності. Матеріали дослідження рівня самооцінки майбутніх психологів презентовані в табл. 2.5.

**Показники самооцінки майбутніх практичних психологів
НПУ імені М. П. Драгоманова та МДПУ імені Б. Хмельницького**

Рівень самооцінки	I курс МДПУ		III курс МДПУ		V курс			
					НПУ		МДПУ	
	n=47	%	n=46	%	n=48	%	n=50	%
Високий [0,7-1,0]	10	21,28	3	6,52	7	14,58	10	20,00
Середній [0,4-0,6]	5	10,63	16	34,78	24	50,00	14	28,00
Низький [0,1-0,3]	32	68,09	27	58,70	17	35,42	26	52,00
M	0,30		0,29		0,47		0,38	
Max	0,99		0,69		0,81		0,98	
Min	-0,18		0,001		0,08		-0,4	

Відповідно до результатів дослідження (табл. 2.5), кількісні показники самооцінки майбутніх психологів I-III років навчання МДПУ знаходяться в межах середнього діапазону (0,3 та 0,29 відповідно), хоча відмічається загальна тенденція до заниженої самооцінки. На V курсі простежується помітне, хоча і незначне зростання самооцінки до 0,38 (трохи нижче середнього), що вказує на недостатню впевненість майбутніх фахівців у власних силах, підвищену самоцензуру, страх виглядати смішно, безглуздо, екстравагантно в очах інших людей, що може бути викликано усвідомленням складностей майбутньої сфери професіоналізації.

Наочним підтвердженням вищезазначеного слугує графік нормальності розподілу показників самооцінки майбутніх психологів.

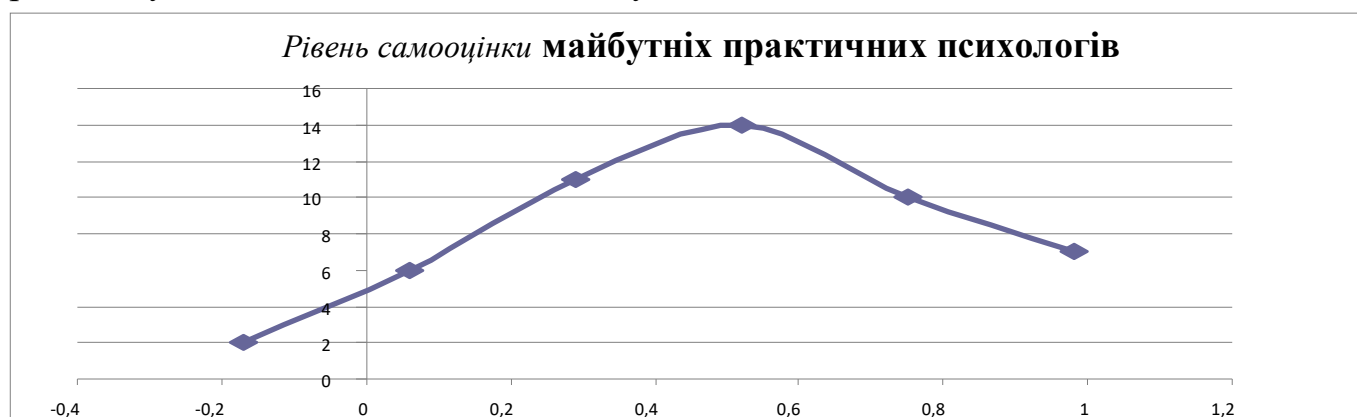


Рис. 2.2. Графік рівня розвитку самооцінки майбутніх психологів МДПУ імені Б. Хмельницького.

Вище наведений графік вказує на нормальність розподілу показників рівня самооцінки майбутніх практичних психологів, що підтверджено за допомогою статистичного χ^2 -критерія Пірсона з рівнем надійності $\gamma=0,99$ [65]. Це дозволяє стверджувати, що у досліджуваних значення рівня самооцінки належить до інтервалу $(-0,1409)$ з імовірністю 0,9, тобто у 90% випадків. Коефіцієнт асиметрії дорівнює $A_3=-0,28$, що свідчить про домінування лівобічної асиметрії. Це дає підстави стверджувати, що у майбутніх фахівців частіше виявляються нижче за середні значення показників самооцінки.

Що стосується самоприйняття у студентів НПУ імені Б. Хмельницького (V курс), зазначений показник становить 0,47 і знаходиться в межах середніх значень (див. табл. 2.5). Звідси випливає, що майбутні психологи НПУ більш впевнені, відповідальні, наполегливі та самостійні в вирішенні навчально-пізнавальних завдань, у здійсненні пошуково-перетворюючої діяльності.

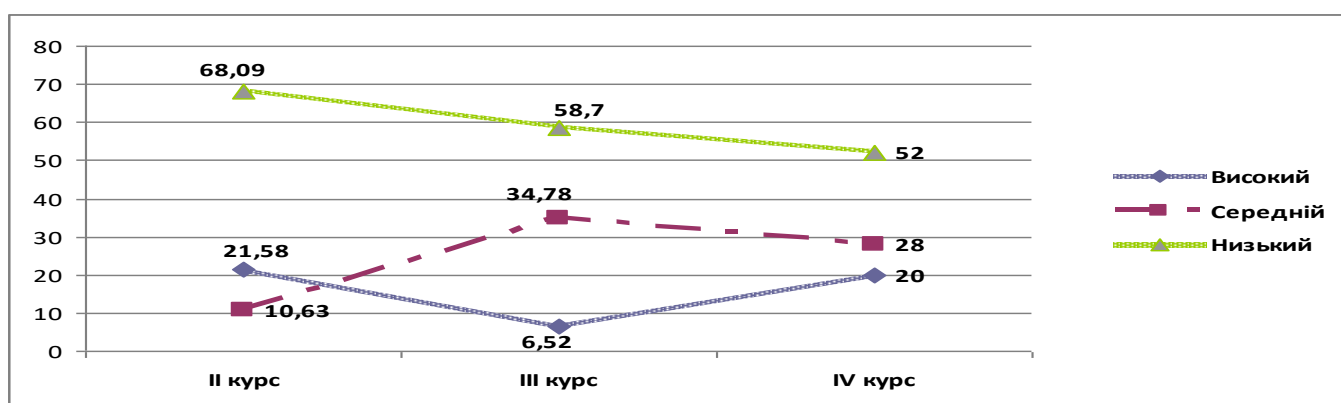


Рис. 2.3. Показники (%) рівнів самооцінки майбутніх психологів МДПУ.

Здійснюючи загальну інтерпретацію результатів діагностики, зазначимо, що протягом трьох років навчання відмічаються коливання високих показників самооцінки у юнаків та дівчат (від 21,28% на I курсі, до 6,52% - на III і до 20% - на V курсі). На нашу думку, це пояснюється тим, що надмірна впевненість майбутніх практичних психологів у здійсненні власних життєвих планів знижується «при зустрічі з особливостями професійної підготовки, її першими складностями та реаліями майбутньої професії». Ймовірна тенденція до розчарувань у можливостях психологічного фаху, оскільки на момент вступу до ВНЗ цей вибір здебільшого був незрілим, необґрунтованим та нормативним (мета стати висококваліфікованим

спеціалістом - досить абстрактною). По завершенні адаптаційного періоду впевненість у власних можливостях знову підвищується (поступове зниження низьких показників з 68,09% до 52% у старшокурсників та стабілізація середніх показників самооцінки – з 10,63% до пікового значення на III курсі – 34,78% та незначного спаду у четвертокурсників – до 28,00%) – припускаємо, що цьому сприяє усвідомлення перспективності професійної діяльності або наявність конкретного місця роботи (більшість студентів починають пошуки задовго до завершення ВНЗ).

Проведемо більш детальний аналіз результатів дослідження. Насамперед, вкажемо, що самооцінка може бути адекватною чи неадекватною – надмірно завищеною або надто заниженою.

Адекватна самооцінка особистості (на I курсі – у 10,63% досліджуваних, на III – у 34,78%, на V курсі – 28,00%) свідчить про те, що майбутні психологи правильно співвідносять власні здібності, відрізняються достатньою самокритичністю, намагаються реально оцінити свої успіхи та невдачі, ставити перед собою досяжні цілі без переоцінки й водночас без значної критичності щодо власних потенційних можливостей, діяльності, спілкування, переживань. На думку прихильників особистісно-орієнтованого навчання, передумови внутрішнього розвитку особистості пов'язані, передусім, зі здатністю людини виробляти й змінювати ставлення до самого себе [15]. Тож стійка позитивна самооцінка та впевненість у власних силах виступають джерелом творчих надбань, повноцінного особистісно-професійного зростання.

У 21,28% першокурсників, 6,52% досліджуваних III курсу та 20,00% V курсу зафіксована *завищена самооцінка*, що свідчить про невірне уявлення про себе, ідеалізований образ власної особистості, власної цінності по відношенню до оточуючих, спільної справи. Надмірна експресивність самоприйняття позбавляє особистість майбутнього психолога внутрішньої логіки, аргументованості, послідовності, співвіднесеності зі справжніми потенційними можливостями. У респондентів простежується ігнорування невдач задля збереження високої оцінки себе та власних дій, гостре емоційне неприйняття всього, що порушує ідеалізований образ «Я». В результаті - спотворюється сприйняття реальної дійсності, втрачається

раціональне зерно оцінювання – майбутній практичний психолог не бажає визнавати, що невдачі – результат власних помилок, лінощів, браку знань, недостатньо розвинених здібностей або неузгодженої поведінки.

Занижена самооцінка особистості (68,09% - I курс, 58,70% - III курс, 52,00% - V курс) вказує на невпевненість майбутніх практичних психологів у собі, повільність, пасивність та нерішучість у ситуаціях самостійного прийняття рішень, труднощі в реалізації власних задатків і здібностей у різних сферах життєдіяльності (передусім, у професійній). Ці досліджувані, зазвичай, не ставлять перед собою важко досяжні цілі, обмежуються вирішенням простих буденних завдань, мають занадто критичне ставлення до себе.

Визначаючи масштаб та широту творчих можливостей майбутніх практичних психологів, слід підкреслити важливість пошуково-перетворювальної діяльності. На наступному етапі дослідження особливостей прояву *творчої активності* майбутніх практичних психологів в процесі навчання у ВНЗ здійснювалося за допомогою методики «Діагностика мотиваційної структури особистості». Методика спрямована на виявлення стійких особистісних тенденцій: творчої та загальної активності, прагнення до спілкування, необхідності та забезпечення комфорту, визначення соціального статусу, життєзабезпечення. Кількісні результати діагностики майбутніх психологів НПУ ім. М. П. Драгоманова відображені в табл. 2.6 [118;158].

Таблиця 2.6.

Результати діагностики творчої активності у студентів НПУ ім. М. П. Драгоманова

n=137

Рівні творчої активності	I курс		III курс		V курс	
	n =43	%	n=47	%	n=47	%
Високий [25-32]	22	51,16	8	17,02	-	-
Вище середнього [21-24]	5	11,63	22	46,81	12	25,53
Середній [16-20]	7	16,28	12	25,53	35	74,47
Нижче середнього [9-15]	1	2,33	5	10,64	-	-
Низький [0-8]	8	18,60	-	-	-	-
М	21,49		21,46		22,29	

Як видно з табл. 2.6, у визначенні середнього показника творчої активності простежуються незначні, хоча й закономірні, зміни – в порівнянні з I, III роками навчання (середній показник - 21,49 та 21,46 відповідно), показник у представників V курсу збільшився на 0,83 і становить 22,29. Зауважимо, що на всіх етапах професійного становлення майбутніх психологів зафіксовані вище середнього показники творчої активності, хоча відмічена тенденція до незначного зниження рівня її прояву на третьому курсі, що може бути пояснено існуванням, на думку багатьох дослідників, «кризи професійного зростання», «кризи розчарувань» (пов'язана з уявленнями студентів про майбутню професію (адекватно-неадекватно)) [25;347].

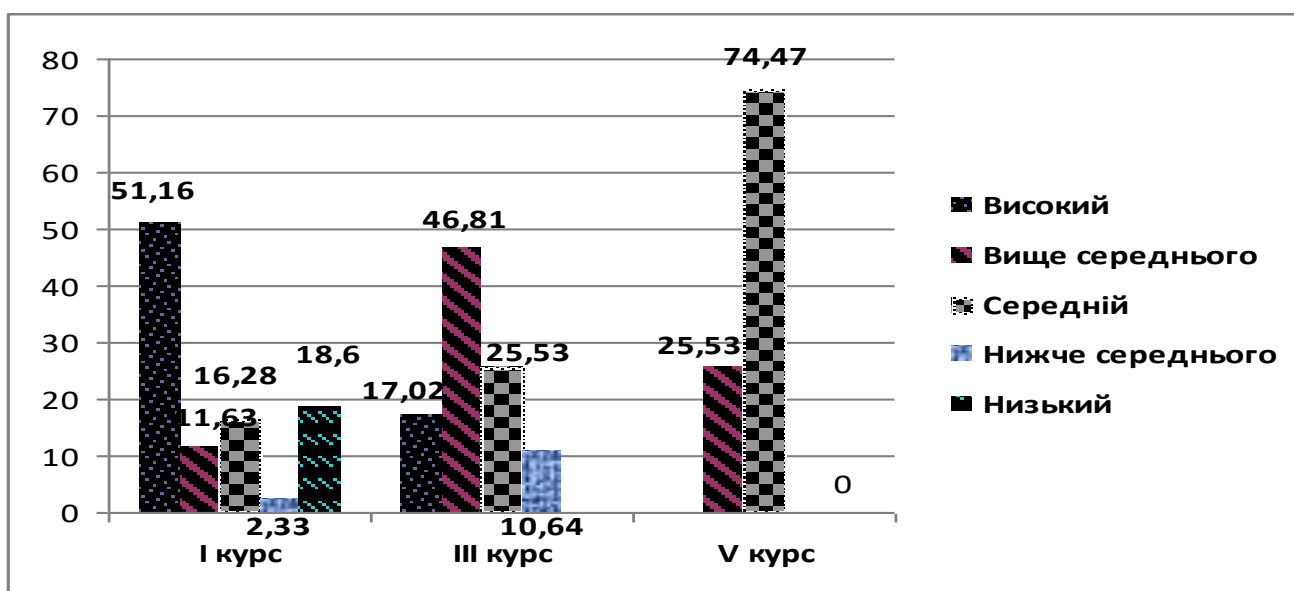


Рис. 2.4. Показники (%) рівнів прояву творчої активності у майбутніх психологів НПУ імені М. П. Драгоманова.

Посилаючись на результати емпіричного дослідження, нами була виявлена нестійкість прояву творчої активності в процесі професійної підготовки практичних психологів (див. рис. 2.4). Так, якщо протягом I року навчання високий рівень творчої активності спостерігається у 51,16% опитуваних (1/2 частина вибірки), на III курсі – у 17,02%, то у старшокурсників високі показники (аналогічно й низькі) не були зафіксовані. Значить, якщо для більшої частини першокурсників характерне яскраво виражене прагнення до здійснення пошуково-перетворювальної активності, ініціативно-новаторських дій, на третьому курсі сила й інтенсивність творчих зусиль дещо згасає (хоча збільшується кількість студентів з показником вище

середнього – з 11,63% до 46,81%). Студенти демонструють, здебільшого, стриманість та меншу значущість установки на перетворюючі та пошукові способи навчальної діяльності, зокрема, в усвідомленні та аналізі різних аспектів проблемної ситуації в науковому просторі, у вирішенні протиріч, у побудові власного дослідницького проекту та участі в експериментальній роботі. Що стосується середніх показників, треба констатувати нестабільність їх прояву: 16,28% першокурсників, 25,53% представників третього року навчання, 74,47% опитуваних п'ятикурсників демонструють пізнавальну та творчу активність в ситуаціях, які їх цікавлять, в інших випадках можуть проявляти безініціативність, пасивність, індиферентність, ригідність. Нижче середнього та низькі показники виявлені у представників I курсу (2,33%, 18,60%), III курсу (10,64%). Тож ситуативний прояв зацікавленості у відшуканні нових фактів, який свідомо не проектується на навчальну діяльність, а зумовлений початковим зовнішнім стимулюванням, відсутність завзятості та проникливого інтересу до нових форм роботи пов'язані, на нашу думку, з недостатньою впевненістю юнаків та дівчат у власних силах, здібностях, що викликає певну фізичну та емоційну скутість. Неприємні відчуття зовнішнього тиску або стресу (особливо в період адаптації) «притуплюють» силу творчої уяви.

Підтвердження цього знаходимо у варіативності відповідей студентів на запитання: «Чи вважаєте ви себе людиною креативною?» Результати опитування засвідчили, що креативними себе презентують 21,43% респондентів, 7,14% - окреслили себе генераторами ідей, невпевнено про наявність креативних здібностей у себе вказали 35,71% досліджуваних (за умови отримання позитивних результатів від втілення власних проектів), некреативними себе вважають 14,29% майбутніх психологів, для 21,43% - це запитання виявилось досить складним та викликало певні сумніви та коливання.

Перейдемо до аналізу результатів діагностики творчої активності майбутніх психологів МДПУ імені Б. Хмельницького (див. табл. 2.7).

Результати діагностики рівня розвитку творчої активності
майбутніх практичних психологів МДПУ імені Б. Хмельницького

n=138

Рівні творчої активності	I курс		III курс		V курс	
	n=44	%	n=49	%	n=45	%
Високий [25-32]	9	20,45	12	24,49	9	20,00
Вище середнього [21-24]	15	34,10	14	28,57	18	40,00
Середній [16-20]	16	36,36	14	28,57	18	40,00
Нижче середнього [9-15]	4	9,09	8	16,33	-	-
Низький [0-8]	-	-	1	2,04	-	-
М	20,75		21,22		21,24	

Як ми можемо бачити з табл. 2.7, кількісні показники творчої активності протягом всіх років навчання знаходяться в межах середнього діапазону (20,75 – I курс, 21,22 – III курс, 21,24 – V курс), що свідчить про усвідомлення ролі пошуково-перетворювальної активності в процесі професіоналізації, помірне прагнення майбутніх психологів до здійснення творчо-пізнавальної активності. Зауважимо, що вище названі показники є статистично значущими; характер прояву – стабільний, поступовий (покрокове збільшення від курсу до курсу). Здійснення якісного аналізу загальних результатів можливе за допомогою рис. 2.5.

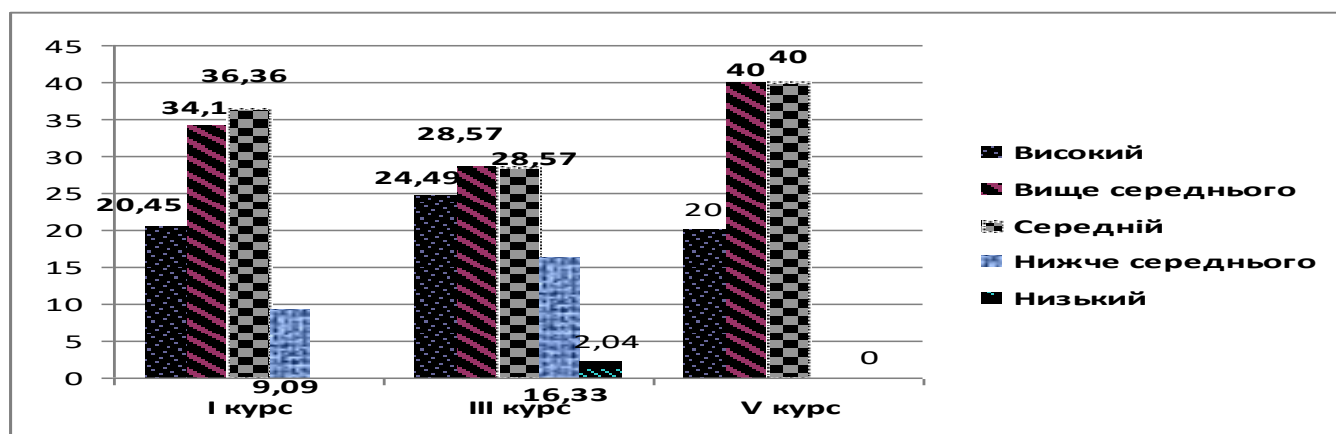


Рис. 2.5. Показники (%) рівнів прояву творчої активності у майбутніх психологів МДПУ імені Б. Хмельницького.

Дані гістограми дозволили констатувати, що у майбутніх психологів спостерігається стабільність прояву високої творчо-пізнавальної активності на I курсі (20,45%), III (24,49%), V (20,00%). На нашу думку, це пояснюється поступовим залученням до науково-дослідної діяльності, виконанням творчих проєктів, проходженням навчальних практик. Особлива увага приділяється організації самостійної роботи, що є основою для самостійного теоретичного дослідження проблем і важливою передумовою формування у студентської молоді наукового способу пізнання, розвитку творчого мислення. Американськими вченими доведено, що більш складна та самостійна, звільнена від надмірної опіки, навчальна робота стимулює дослідницький процес, сприяє формуванню більш гнучкого творчого стилю мислення, розвитку розумових здібностей і загальної потреби в здійсненні індивідуальних пошукових дій, зменшує ймовірність емоційних розладів [215].

Для підтвердження та пояснення наявності у респондентів високої творчо-пізнавальної активності наведемо яскраві приклади різноспрямованості їх інтересів, схильностей, уподобань та напрямків навчально-професійної діяльності. Так, найбільший показник творчої активності (29) був виявлений у студентки III курсу (М.О., 19,5 років). На основі бесід з викладачами, куратором академічної групи, однокурсниками, з даних особової справи, було з'ясовано, що студентка входить до активу групи, сумлінно займається виховною, культурно-масовою, суспільно-корисною діяльністю, приймає безпосередню участь у загальнофакультетських та університетських заходах (КВК), є призером та лауреатом конкурсу «Університетські зорі». Не менш значущий показник (26) був зафіксований у третьокурсниці (Б.Г., 20 років), для якої характерне занурення до науково-дослідної діяльності – активна участь у проблемних групах, написання наукових статей та їх друк в студентському збірнику «Меридіан», доповіді на студентських науково-практичних конференціях в секціях «Психологія», «Педагогіка», участь у загальноуніверситетських та Всеукраїнських фахових олімпіадах тощо.

Дещо відмінним є діапазон значень вище середнього – після зниження на третьому курсі (від 34,10% до 28,57%) відбувається зростання на п'ятому до рівня

вище вихідного (до 40%). З цього випливає, що для вказаної категорії студентів характерна помірна ініціативність, дія під впливом сильних творчих імпульсів у ситуаціях суб'єктивної значущості та «привабливості». Середній рівень творчої активності простежується у 36,36% першокурсників, у 28,57% третьокурсників, у 40,00% старшокурсників, що свідчить про готовність до прояву інтелектуально-творчої ініціативи, самостійності, винахідництва, новаторства в значущих ситуаціях, однак здатність до творчо-перетворювальної діяльності гальмується недостатньо широким інтересом до навчальних дисциплін, процесу оволодіння фахом, невпевненістю у власних силах, неповним використанням евристичного потенціалу. Нижче за середній рівень творчої активності демонструють 9,09% першокурсників і 16,33% третьокурсників, низький рівень - 2,04% представників III року навчання, що є доказом недостатньої інтенсивності та сили творчих зусиль, пасивності, низької професійної мобільності, можливих страхів невдачі та соціального осуду. Доречними в цьому контексті виявляються дослідження К. Є. Ізарда, який творчу дослідницьку активність озвучив властивістю балансування між збудженням (підтримує дослідницьку активність) та страхом, що породжується невизначеністю, невпевненістю внаслідок вибору тієї або іншої можливості й обмежує прагнення особистості до невідомого [78]. Опитування студентів довело, що дуже часто причиною безініціативності, пізнавальної пасивності виступає лінь. На думку психологів, лінь являє собою універсальний засіб захисту особистості від непотрібної діяльності. Ф. Ларошфуко наголосив, що в лінивому спокої душа здобуває таємну насолоду, заради якої ми відразу забуваємо про найпалкіші наші уповання та найрішучіші наміри [250;203]. На запитання, як би майбутні психологи повели себе в ситуаціях очевидного небажання виконувати творчу діяльність (коли лінь бунтує), більшість респондентів (68%) обрали варіант відмови від неї, апелюючи тим, що така робота не буде ефективною та не матиме ніякого сенсу; 8% - намагатимуться зробити її приємною, усвідомлюючи та розкриваючи для себе її корисність та доцільність; 14% - звернуться до її виконання на несвідомому рівні - «на автопілоті»; 10% - висловили невпевненість та сумніви. Парадоксальним є те, що лінощі – як причина, так і наслідок невпевненості в цілі, відсутності стимулів,

просто втомленості; вона діє деструктивно, послаблюючи творчу активність майбутніх психологів.

На наше переконання, творчість вимагає, перш за все, адекватного самоприйняття, віри у власну винахідливість, силу творчих зусиль, дисципліни, непохитного бажання вирішити творчу дилему та позитивного емоційного забарвлення процесу творчого зльоту, що, на жаль, не завжди співпадає з реальністю. В результаті, майбутні психологи не завжди готові до змін, здійснення ініціативних новаторських дій, дотримання гнучкої програми професійної діяльності, конструктивної співпраці.

У цілому, аналіз результатів діагностики творчої активності майбутніх практичних психологів НПУ імені М. П. Драгоманова та МДПУ імені Б. Хмельницького виявив певні відмінності: на відміну від 51,52% досліджуваних І курсу НПУ, лише 20,83% першокурсників МДПУ демонструють високу зацікавленість у здійсненні самостійних новаторських дій, творенні нового. Зворотна ситуація характерна для старшокурсників (високий рівень творчої активності характерний для 20,00% (МДПУ) та не виявлений у представників НПУ). Зазначимо, що, вступаючи до ВНЗ у великому місті (Київ), юнаки та дівчата проявляють більшу зацікавленість до обраного фаху, ентузіазм, ініціативність у вивченні основ психології, аніж абітурієнти м. Мелітополь. Виходячи з бесід зі студентами та на основі власних міркувань, ми пояснюємо це більшою перспективністю, технічною оснащеністю НПУ, можливостями працевлаштування та самореалізації в професійній діяльності в великому місті.

На основі середніх показників за факторами «життєзабезпечення», «комфорт», «спілкування» ми побудували *«загальножиттєвий мотиваційний профіль»* (характеризує різні сфери життєдіяльності особистості) та *«професійний мотиваційний профіль»* (визначає навчальну та професійну спрямованість особистості майбутнього практичного психолога) - загальна та творча активність, соціальна корисність. Мотиваційний профіль наочно відбиває переважаючі споживацькі чи виробничі тенденції в особистісному цілеспрямованні [232;76-80].

Визначення мотиваційного профілю майбутніх психологів НПУ та МДПУ

Курси	Загальножиттєва спрямованість				Професійна спрямованість			
	НПУ		МДПУ		НПУ		МДПУ	
	n	M	n	M	n	M	n	M
I курс	43	45,99	44	50,54	43	49,80	44	47,79
III курс	47	48,02	49	52,05	47	52,72	49	51,08
V курс	47	38,86	45	54,50	47	54,32	45	58,34

Як свідчать дані таблиці 2.8, для досліджуваних I, III, V курсів НПУ імені М. П. Драгоманова характерно домінування «професійної спрямованості». Особливо чітко це простежується у старшокурсників (показники загальножиттєвої спрямованості склали 38,86 в порівнянні з середніми показниками професійної спрямованості – 54,32).

Зауважимо, що студентський вік вважається найбільш сприятливим для розвитку «економічної активності» (економічної самостійності), що проявляється у включенні особистості до виробничої діяльності, емансипованості, досягненні економічної незалежності, іншими словами, початок нового (трудового) етапу в житті молодих людей.

Враховуючи соціокультурний фактор розвитку особистості майбутнього практичного психолога, зауважимо, що особливо чітко професійна спрямованість простежується у тих, хто проживає та навчається у великих містах (Київ), оскільки для таких студентів розкриваються широкі можливості для самореалізації (реалізації внутрішніх резервів особистості), створені більш сприятливі умови для досягнення найвищих результатів в сфері професійної діяльності. Тому для студентів НПУ імені М. П. Драгоманова професійна спрямованість має більшу особистісну та соціальну значущість, оскільки на період закінчення вищого навчального закладу більшість студентів вже працевлаштовані, більш впевнені в собі, власних силах, мають певний професійний досвід, що проявляється в психологічній готовності та спроможності вирішувати як професійні, так і життєві питання.

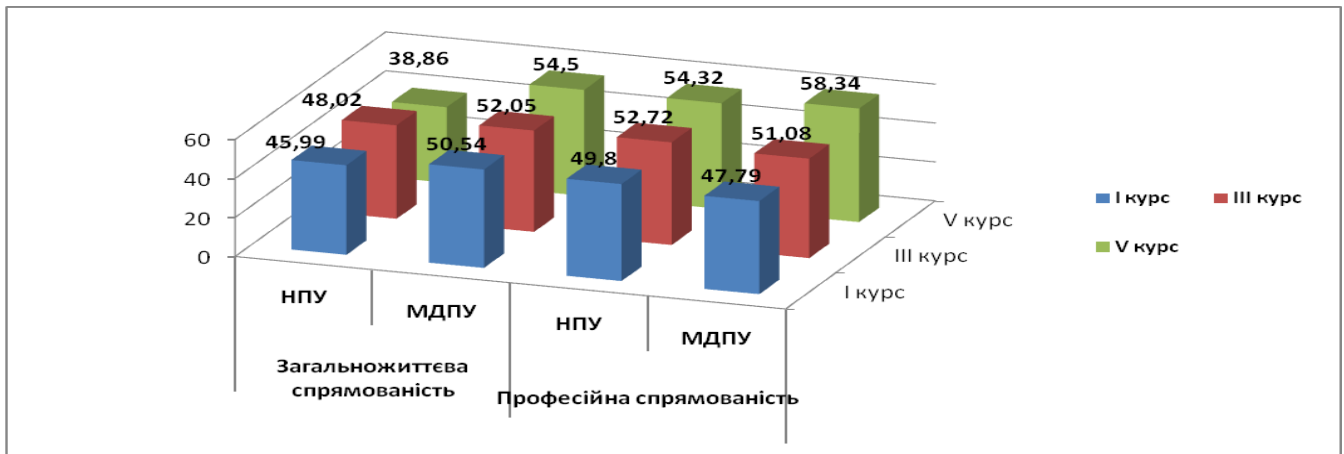


Рис. 2.6. Визначення професійної та загальножиттєвої спрямованості у майбутніх практичних психологів НПУ та МДПУ.

Вартою уваги, на наш погляд, є домінування загальножиттєвої спрямованості у досліджуваних I, III курсів МДПУ імені Б. Хмельницького (середні показники для I курсу - 50,54 в порівнянні з професійною спрямованістю – 47,79; III курс – 52,05 в порівнянні з професійною спрямованістю – 51,08). Слабкий прояв «професійної мотивації» свідчить про необхідність формування позитивного образу професійного «Я», починаючи з першого року навчання, як базової детермінанти психологічного комфорту, позитивного ставлення до майбутньої професії, що проявляється в прагненні до самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти, підвищення власної кваліфікації після закінчення університету. Численні дослідження в галузі практичної психології доводять значущість професійної спрямованості: позитивна мотивація може виступати в ролі компенсаторного фактора у випадку недостатньо розвинених спеціальних здібностей. Навіть достатньо високий рівень розвитку креативного мислення не є визначальним чинником і гарантом успішної творчої професійної діяльності майбутніх психологів (хоча вірогідність професійної креативності у таких фахівців значно вища) [121;107].

Експериментальне дослідження показало, що студенти останнього року навчання МДПУ орієнтовані на досягнення високого рівня професіоналізму, тому схильні частіше використовувати наявні професійні знання, вміння та навички для вирішення проблемних ситуацій, що проявляється в домінуванні професійної спрямованості над загальножиттєвою – середні показники професійної спрямованості склали 58,34 в порівнянні з загальножиттєвою - 54,5 (див. рис. 2.6).

Виявлені мотиваційні профілі дають підставу говорити про тенденцію зростання особистісної зрілості студентів упродовж усіх років навчання у ВНЗ: серйозне, зріле ставлення до самопізнання, професійного самовдосконалення, переважання учбових мотивів над загальножиттєвими, поринання в актуальні завдання, пов'язані з навчальною результативністю, орієнтацією на самоствердження та самореалізацію в процесі професійної діяльності.

Наступним компонентом творчого потенціалу майбутнього практичного психолога виступила *пізнавальна активність (вербальна креативність)*. Методика «Діагностика вербальної креативності» - варіант тесту С. А. Медніка (тест віддалених асоціацій RAT) - спрямована на виявлення та оцінку існуючого у досліджуваного, але часто прихованого або блокованого, вербального креативного потенціалу [58]. Розглядаючи оригінальність як найбільш узагальнюючий фактор для оцінки продукту інтелектуальної творчості та визначаючи її особистісну та професійну значущість, звернімося до загальних результатів дослідження вербальної креативності представників НПУ імені М. П. Драгоманова та МДПУ імені Б. Хмельницького (табл. 2.9).

Таблиця 2.9.

Результати діагностики вербальної креативності майбутніх психологів

n=48

n=50

Вербальна креативність	НПУ	МДПУ
М ІО	0,63	0,53
М ІУ	9,21	8,26
М ІП	23,43	20,70

Умовні позначення: ІО – індекс оригінальності; ІУ – індекс унікальності;

ІП – індекс продуктивності.

Так, з огляду на середні значення індексів оригінальності, унікальності, продуктивності, рівень вербальної креативності у майбутніх психологів НПУ вищий, ніж у студентів МДПУ (0,63, 9,21, 23,43 та відповідно 0,53, 8,26, 20,70). Поряд з цим, середні значення знаходяться в межах норми, що зумовлює здатність студентів до встановлення асоціативних зв'язків, породження нових оригінальних

ідей. Щодо показника швидкості мислення, велика кількість запропонованих студентами ідей вказує, з одного боку, на гнучкість мислення, з іншого, – на однотипність, банальність, поверхневість відповідей. Спроби звести до спільного займенника загальні результати дослідження вербальної креативності майбутніх психологів презентовані на рис. 2.7, 2.8.

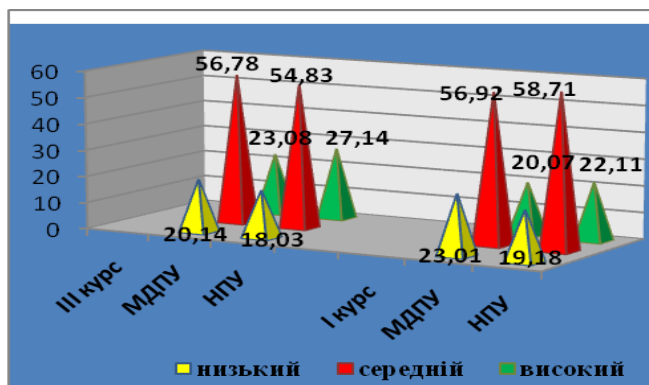


Рис. 2.7. Визначення вербальної креативності на I, III курсах НПУ, МДПУ імені Б. Хмельницького

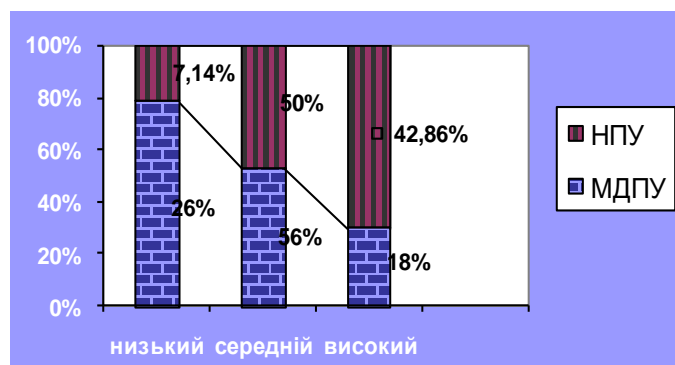


Рис. 2.8. Визначення вербальної креативності у студентів V курсів НПУ, МДПУ імені Б. Хмельницького

З огляду на те, що показники вербальної креативності на I, III курсах (рис. 2.7) виявилися дещо подібними, перенесемо акцент на старші курси, результати дослідження яких містять у собі більш виразні відмінності. Як видно з даних гістограми (рис. 2.8), у 42,86% майбутніх психологів НПУ та 18,00% респондентів МДПУ виявлені *розвинені здібності* в створенні оригінальних продуктів діяльності з середнім показником за шкалою «унікальність» - 10,00 (здатність породжувати ідеї, що є несподіваними, оригінальними, уникаючи при цьому легких та очікуваних відповідей). Вартої уваги, на наш погляд, заслуговують студенти НПУ, в яких зафіксовані максимальні значення вербальної креативності (П.Є., 22,3 роки – 0,88), (М.О., 21,5 рік – 0,75), (С.Ю., 20 років – 0,75). Звертаючись до незвичайних, несподіваних відповідей, особливої уваги заслуговують варіанти для тріад «Випадкова – гора – довгоочікувана»: скеля, водоспад, політ уяви, будівництво багатоповерхівки, хмарочос, каменепад; «Далеко-сліпий-майбутнє»: кінець світу, світло в кінці тунелю, промінь світла в темному царстві, вибори президента, нездійсненні мрії, безвихідний стан, штучність; «Гість-випадково-вокзал»: турист, евротор, родич, безбатченко, приємний незнайомиць, гастрольори, обездолений. Як

видно, наведені приклади відрізняються емоційною забарвленістю, поетичністю, динамічністю та глибоким змістовним навантаженням. Дані анкетування стосовно захоплень, хобі досліджуваних вказали на багатство та різноспрямованість їхніх інтересів: психологія, художня фотографія, мистецтвознавство, малювання, астрологія, міфологія, класична література, театральне й танцювальне мистецтво. В індивідуальних бесідах зі студентами було з'ясовано, що вони демонструють здебільшого відкритість до соціальних взаємодій; відрізняються емоційністю, помірною самокритичністю, поєднанням у реакціях експресивності та комунікабельності; можуть впевнено відстояти власну позицію; мають чіткі уявлення щодо майбутньої сфери професійної реалізації.

Більше половини майбутніх практичних психологів (50,00% - НПУ, 56,00% - МДПУ) мають *середній рівень розвитку* вербальної креативності, що засвідчує *помірне* прагнення до самостійності, оригінальності, дотепності в розв'язанні поставленого завдання та вказує на можливі труднощі в знаходженні нових семантичних значень конкретних понять, символів, образів.

Констатуємо *низький показник* за шкалою «оригінальність» у 7,14% досліджуваних НПУ та чверті студентів МДПУ (26,00%), що свідчить про існування у респондентів певних труднощів в процесі встановлення асоціативних зв'язків, поєднання різнорідних фактів, продукування незвичайних ідей, в досягненні цілісності світосприйняття (див. дод. 3.1). Так, для першої словесної тріади «*Випадкова – гора – довгоочікувана*» третина опитуваних запропонували прогнозовану, стереотипну асоціацію «зустріч». Для тріади «*Людина – погони – завод*» значна частина респондентів знайшли очікувану, банальну й аморфну асоціацію «робота».

Аналізуючи відповіді досліджуваних, за якістю виконання запропонованих завдань зафіксовані відповіді ми диференціювали на три групи:

1. *Стереотипні* відповіді - зустрічаються найчастіше та виникають в результаті очевидних, прогнозованих ознак і властивостей. Продукування стереотипних відповідей свідчить про автоматичну актуалізацію та нетворче тиражування майбутніми психологами наявних знань про навколишній світ.

2. *Незвичайні відповіді* - визначаються за рідкістю їх вживання. Однак, зафіксовані випадки відсутності смислового зв'язку та невідповідності вербальної ідеї, поняття завданню.

3. *Змістовно-оригінальні* - унікальні відповіді, які відрізняються метафоричністю (вербальна креативність). Ці відповіді досліджуваних відповідають наступним критеріям креативності (за П. Торренсом): емоційна виразність, незвичність поглядів, гумор, зіставлення несумісних елементів, чарівництво [59].

Окрім цього, спостерігаючи за реакціями майбутніх психологів, ми зробили спробу проаналізувати можливі причини низької асоціативності мислення: відсутність зацікавленості, слабка вмотивованість та цілеспрямованість, надмірна критичність та самокритичність, невпевненість особистості в собі, небажання виділятися, «бути білою вороною» (навіть за умови анонімності та конфіденційності виконання творчих завдань), страх виглядати смішно, безглуздо, нетипово, екстравагантно, невміння працювати самостійно, «по-новому», роздрібненість та монофункціональність інформаційного сприйняття, орієнтація здебільшого на кількісні показники, індиферентність оточуючих.

Детальний аналіз робіт дозволив зробити висновок, що майбутнім практичним психологам важко працювати самостійно (творчо осмислювати матеріал, розширювати межі розумової діяльності, встановлювати нові асоціативні зв'язки, відпрацьовувати власні позиції щодо завершення мислительного ланцюжка), дуже часто вони звертаються за консультацією до одногрупників, що і пояснює існування схожих, шаблонних версій завдань. При подальшому обговоренні було з'ясовано також, що більшість респондентів підійшли до виконання творчих завдань без особливого ентузіазму, серйозності та відповідальності, вбачаючи в цьому здебільшого елемент розваг, гри. На думку багатьох дослідників креативності, зокрема, А. В. Шевирьова, послаблена цілеспрямованість, відсутність стійкого інтересу до справи блокують відчуття потреби в змінах, перевтіленнях, «гри» з ідеями [250;203].

На фоні цього слід зауважити, що низькі показники вербальної креативності не є безапеляційним свідченням відсутності креативності у досліджуваних, оскільки творчі прояви спонтанні, непередбачені та не підпорядковані довільній регуляції.

Визначення *схильності до ризику в творчій діяльності, складності в творчих пошуках* за методикою «Діагностика особистісної креативності» [232;59-64] дозволило нам виявити кількісні та якісні показники. Загальна інтерпретація відображена в табл. 2.10.

Таблиця 2.10.

Кількісні показники особистісної креативності майбутніх психологів НПУ та МДПУ

Курси	Схильність до ризику в творчій діяльності		Допитливість		Складність в творчих пошуках		Творча уява	
	НПУ	МДПУ	НПУ	МДПУ	НПУ	МДПУ	НПУ	МДПУ
I курс	17,44	15,23	17,55	15,58	15,51	13,56	11,52	9,44
III курс	18,03	15,43	16,59	15,11	14,31	13,07	10,48	8,25
V курс	17,50	15,75	17,9	16,10	15,90	14,50	11,10	8,53

За результатами кількісної і якісної обробки даних (табл. 2.10), у майбутніх практичних психологів НПУ імені М. П. Драгоманова на першому курсі виявлені середні показники за двома шкалами – схильність до ризику в творчій діяльності – 17,44 (діапазон коливань індивідуальних показників від 6-24) та допитливість 17,55 (індивідуальні показники коливаються в межах 11-23), що дозволяє констатувати прагнення респондентів до пошуку нових фактів, прояви активності, ентузіазму, рішучості здебільшого в особистісно значущих ситуаціях, а в незначущих – залишаються інертними в вирішенні творчих завдань. Показники за факторами складність творчих пошуків й уява (15,51 і 11,52 відповідно) нижче за середні, хоча з урахуванням стандартних відхилень, знаходяться в діапазоні норми (дод. Е). Першокурсникам притаманний здебільшого репродуктивний спосіб засвоєння навчального матеріалу, вони мають слабо виражену здатність до застосування незвичайних способів інформаційної діяльності, недостатню наполегливість у

дослідженні складних явищ. У третьокурсників зафіксований нестабільний характер прояву особистісної креативності: в порівнянні з першим роком навчання у студентів виявлене зменшення середніх показників за трьома шкалами: 1) допитливість в процесі вирішення творчих завдань – на 1,0; 2) складність в творчих пошуках – на 1,2; 3) уява – на 1,1. Проте середній показник за фактором схильність до ризику в творчій діяльності склав 18,10 - в порівнянні з першим курсом показник збільшився на 0,6, що вказує на більшу впевненість у розробці нових проектів, участь у ризикованих, непередбачуваних педагогічних ситуаціях. У старшокурсників спостерігається аналогічна картина: схильність до ризику в творчій діяльності – 17,50 (дещо звужився діапазон індивідуальних коливань – 11-20); допитливість у процесі вирішення творчих завдань – 17,90 (зростання середнього показника на 1,30 – у досліджуваних третього курсу він становив 16,6); складність в творчих пошуках – 15,90 (розширилися межі індивідуальних показників – 3-20); розвинена уява – 11,10 (збільшився діапазон індивідуальних показників - 1-16).

Звертаючись до результатів опитування студентів I, III, V курсів психологічних спеціальностей МДПУ імені Б. Хмельницького, відмітимо тенденцію поступового зростання середніх показників за основними шкалами: схильність до ризику в творчій діяльності – на 0,52 (на першому курсі становить 15,23, на п'ятому – 15,75); допитливість – на 0,52 (на першому курсі – 15,58, на п'ятому – 16,1); необхідність вирішення складних навчальних завдань – на 0,94 (в порівнянні з першим курсом 13,56 на п'ятому – 14,5). Що стосується *уяви*, у першокурсників виявлений найбільший показник (9,44), на третьому курсі показник зменшується до 8,25 і у старшокурсників знову зростає до 8,53. *Низький рівень* уяви свідчить про її бідність. Недовірливе, зневажливе ставлення до уяви та образного уявлення про себе та інших людей, перебільшене значення так званої «об'єктивної реальності» ускладнює процес породження нових ідей, втілення в життя оригінальних задумів.

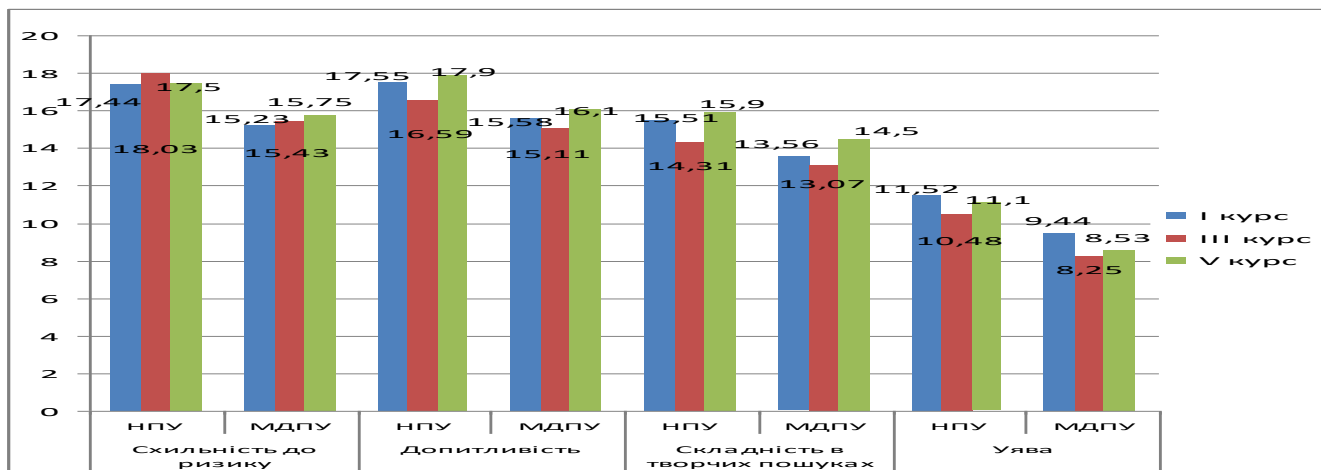


Рис. 2.9. Аналіз середніх значень особистісної креативності майбутніх психологів НПУ ім. М. П. Драгоманова, МДПУ ім. Б. Хмельницького.

Узагальнені результати дослідження особистісної креативності (див. рис. 2.9) дозволили зафіксувати її динаміку в процесі професійного становлення особистості майбутнього практичного психолога. Насамперед, розглянемо показник «допитливість». *Високі значення* (НПУ – 17,55, МДПУ – 15,58) вказують на те, що першокурсники більшою мірою проявляють зацікавленість, ентузіазм, енергійність з приводу майбутньої професії, здійснюють самостійний пошук нової інформації з метою саморозвитку. Хоча, як впливає з матеріалів бесід з молодими людьми, на фоні оптимістичної налаштованості простежується неадекватне уявлення про можливості психології, уявна «простота та легкість» в оволодінні технологіями професійної діяльності. На наступному етапі відбувається трансформація особистісного змісту навчання – «занурення» студентів в контекст майбутньої професії, формування їх психологічного світогляду, що супроводжується деякою пасивністю, емоційною стриманістю, безініціативністю. Ймовірно виникнення «кризи третього року навчання», що виявляється в переоцінці цінностей обраної професії, формуванні реалістичних уявлень про неї, більш глибокому усвідомленні її складності та необхідності постійного професійного самовдосконалення. Це і виступає логічним поясненням різкого спаду за всіма показниками, окрім, схильності до ризику (в НПУ показник збільшився від 17,44 до 18,03, в МДПУ – від 15,23 до 15,43). Треба гадати, що після завершення адаптаційного періоду, в результаті стабілізації академічної групи, відбувається активне залучення студентів до навчально-дослідницької діяльності, набуття навичок самостійної роботи,

організація та проходження професійної практики. На нашу думку, на старших курсах основний акцент зміщується на перспективи подальшого працевлаштування, що активізує майбутніх психологів, стимулює їх до самоосвіти, професійного вдосконалення та саморозвитку. Як результат – збільшення показників допитливості у старшокурсників (НПУ – з 16,59 до 17,90, МДПУ – з 15,11 до 16,10).

Як видно з рис. 2.7, динаміка прояву особистісної креативності в вищезазначених ВНЗ є дещо відмінною (в НПУ показники вищі в порівнянні з МДПУ), що може бути обумовлено, по-перше, професійною мотивацією (зважаючи на те, що молоді люди навчаються в великому місті, існує більша перспективність майбутнього працевлаштування за спеціальністю, кар'єрного зростання тощо); по-друге, більшою інформаційною насиченістю, (доступ до наукових джерел в бібліотеках загальнодержавного значення, бібліотеках науково-дослідних установ, навчальних закладів, науково-інформаційних центрах, участь у всеукраїнських та міжнародних конференціях з метою розширення індивідуального та професійного досвіду, збагачення власного інтелектуального потенціалу, розвитку психолого-педагогічної культури мислення, вдосконалення наукового світогляду); по-третє, потужною науково-методичною базою НПУ (застосування новітніх психолого-педагогічних технологій, інноваційних програм навчання, сучасних методів та технік розвитку особистості).

Таблиця 2.11.

Кількісні показники схильності до ризику та складності в творчих пошуках майбутніх практичних психологів МДПУ імені Б. Хмельницького

n= 185

Рівні	I курс, %		II курс, %		III курс, %		V курс, %	
	СР	Скл	СР	Скл	СР	Скл	СР	Скл
Високий	5,00	-	10,50	2,60	10,70	7,100	10,00	-
Вище середнього	23,30	15,00	26,40	10,60	25,00	14,3	25,00	30,00
Середній	43,30	38,30	34,20	36,80	21,40	25,00	30,00	40,00
Низький	28,40	46,70	28,90	50,00	42,90	53,60	35,00	30,00

Умовні позначення:

СР – схильність до ризику в творчій діяльності;

Скл – складність у творчих пошуках.

Як видно з табл. 2.11, *високий рівень* схильності до ризику зафіксовано лише у 1/10 частини вибірки (5,00%, 10,50%, 10,70%, 10,00% - I, II, III, V курси відповідно) - домінує чітка установка на здійснення пошуково-пізнавальної активності, відмічається тяжіння до невідомого, здатність діяти під впливом раптового бажання, без попередньої підготовки та планування. *Середній рівень* схильності до ризику в творчій діяльності спостерігається майже у третини респондентів (43,00% - I курс, 34,20% - II курс, 30,00% - V курс), що обумовлює недостатню гнучкість особистості в ситуаціях, які не гарантують успіх виконання творчих завдань. *Низький рівень* зазначеного утворення (близько 30,00% першо-другокурсників, 42,90% третьокурсників, 35,00% старшокурсників) вказує на те, що оригінальні шляхи розв'язання навчальних завдань здебільшого відкидаються, оскільки вважаються ризикованими і пов'язаними з додатковими переживаннями та клопотами.

Обмежена здатність до активних дій, творчих пошуків в ситуаціях непередбаченості результатів є свідченням невпевненості особистості в собі, в можливості отримання очікуваних (позитивних) результатів від реалізації поставленої мети.

Високий рівень складності в творчих пошуках виявлений у 1/6 частини респондентів (2,60% - II курс, 7,10% - III курс), *вище середнього* – у 15% першо-та третьокурсників, 30,00% старшокурсників, що уможлиблює дослідження та розв'язання складних, незвичайних завдань із застосуванням різноманітних евристичних прийомів. *Середній рівень* схильності до пізнання складних явищ притаманний 38,30%, 36,80% опитуваним I, II років навчання, 25,00% юнакам та дівчатам III курсі, 40,00% старшокурсникам, які орієнтовані здебільшого на вирішення типових, традиційних завдань. Майже для половини майбутніх психологів (46,70% - I курс, 50,00% - II курс, 53,60% - III курс, 30,00% - V курс) характерний *низький рівень* її прояву, що обумовлює обмежену здатність пізнання

складних речей, відсутність наполегливості, завзятості, достатньої стійкості в вирішенні складних творчих завдань.

Але успішність студентів визначається не лише складністю навчальної діяльності (велике розумове напруження, залучення системи вищих психічних функцій, структурних компонентів особистості студента, особливо його мотивації), високим рівнем розвитку особистісних характеристик, пізнавальної сфери особистості, а й характером і змістом міжособистісних взаємин, здатністю до здійснення творчої діяльності в умовах навчального процесу ВНЗ.

Якою б специфічною не була творча діяльність, вона є, перш за все, діяльністю соціальною. *Особливості творчого самовираження майбутніх практичних психологів у процесі міжособистісної взаємодії* вивчалися нами за допомогою методики «Діагностика соціальної креативності особистості» [232;64-65]. У табл. 2.12 підкреслені загальні результати дослідження.

Таблиця 2.12.

Результати діагностики соціальної креативності (середні значення)
майбутніх практичних психологів

Курс	НПУ	МДПУ	
		Денна форма навчання	Заочна форма навчання
I	114,85	116,17	-
II	-	112,50	113,93
III	114,75	115,10	112,13
IV	-	-	118,58
V	115,12	117,90	-

Так, загальний показник соціальної креативності у першокурсників НПУ імені М. П. Драгоманова складає 114,85 - трохи вище середнього (лише 6,10% мають високий показник, майже третина майбутніх фахівців - вище та трохи вище середнього, 15,20% - середній), що засвідчує можливості творчого самовираження за умови створення невимушених та вільних умов. У випадках, коли є погроза з соціального довкілля (страх невдачі, соціальний осуд, критичне ставлення

оточуючих), майбутні психологи стають більш обачливими та скутими в творчих проявах. Простежується незначне зниження зазначеної якості у третьокурсників - 114,75 - трохи вище середнього (18,90% опитуваних - високий, 35,10% - вище середнього, 18,90% - трохи вище середнього, 18,90% - середній). Для п'ятикурсників притаманний рівень соціальної креативності вище середнього - 115,12. Експериментальний зріз дозволив нам зробити висновок про позитивні зміни в свідомості майбутніх психологів НПУ щодо ролі креативності в соціальному середовищі (від 114,85 до 115,12). Зрозуміло, що для більшості досліджуваних характерна здатність проявляти власну індивідуальність та неповторність (творче самовираження), розкривати та використовувати певною мірою власний творчий ресурс в процесі соціальної взаємодії, однак максимальна продуктивність досягається за умов невимушеності, комфорту та зовнішнього позитивного підкріплення.

Перейдемо до розгляду результатів діагностики соціальної креативності у представників МДПУ імені Б. Хмельницького: у першокурсників виявлений загальний показник вищезазначеної якості - вище середнього 116,17 (10,00% (чотири студенти) - високий рівень розвитку вказаного феномену, 37,50% опитуваних мають рівень вище середнього, 32,50% - трохи вище середнього, 15,00% - середній). У третьокурсників домінує вище середнього рівень соціальної креативності 115,10 (у 10,50% досліджуваних - високий, у 39,50% - вище середнього, у 28,90% - трохи вище середнього, у 13,20% - середній). Аналізуючи відповіді п'ятикурсників, розглянемо відсоткову диференціацію – 21,40% (шість студентів) – високий рівень розвитку соціальної креативності, 39,40% - вище середнього, 39,20% - середній. Загальний показник за критерієм «соціальна креативність» склав 117,90 (вище середнього), що наголошує на можливості творчого самовираження, прояви активності, зацікавленості в процесі міжособистісної взаємодії, вказує на творче ставлення та творче пізнання дійсності в невимушених і вільних умовах.

Обробка та інтерпретація результатів діагностики студентів заочної форми навчання другого курсу дозволили виявити трохи вище середнього рівень соціальної

креативності - 113,93. Аналогічна ситуація простежується й на третьому році навчання - 112,13. Щодо старшокурсників, для них характерний динамічний стрибок в визначенні особистісної значущості соціальної креативності - 118,58 – вище середнього (поряд з цим, у респондентів НПУ – 115,12, МДПУ – 117,90). З урахуванням демографічних показників (стать, вік (17-49 років), соціальний статус), студенти заочного відділення виявляються більш вільними від соціальних умовностей, більш розкутими та природними в створенні творчого продукту в соціальному просторі. На нашу думку, безпосереднє залучення до конкретної сфери професійної діяльності (освітньої, управлінської, виробничої, комерційної, практико орієнтовані галузі), можливість поєднання образу «Я» з образом професіонала виступає певною мірою логічним поясненням не просто сформованості ціннісно-сміслового базису, але й більш високої творчої активності представників заочної форми навчання в соціальному просторі.

Проводячи паралель у визначенні рівня розвитку соціальної креативності у студентів НПУ та МДПУ, виявлено зростання середнього показника соціальної креативності протягом п'яти років навчання у ВНЗ. Однак, аналізуючи результати бесід зі студентською молоддю, жорстка детермінація й регламентованість навчальної діяльності, відсутність можливості вільного спілкування, авторитарний стиль окремих викладачів, страх бути осміяним чи неприйнятим гальмують процес творчого самовираження, прояви спонтанності, невимушеності. Як висновок, соціальне та культурне середовище «притуплюють» тенденцію до актуалізації внутрішніх ресурсів певними нормами, стереотипами.

На запитання, що необхідно змінити в навчально-виховному процесі для розвитку та прояву власних потенційних можливостей, серед оптимальних умов майбутні психологи перелічили створення організаційних спілок для проведення культурно-масових заходів, культурної мозаїки, молодіжного креативного клубу з секціями за інтересами, творчої лабораторії; застосування викладачами нестандартних методів роботи зі студентами (відео та аудіозаписи, інтерактивні дошки, тренінгові вправи, вільні бесіди, психологічні КВК, інтелектуальні турніри тощо).

Оцінка *творчих здібностей* майбутніх практичних психологів здійснювалася за допомогою методики «Ваш творчий потенціал» [186;611-613]. Загальна інтерпретація результатів діагностики самооцінки закладених потенційних можливостей студентів НПУ імені М. П. Драгоманова дозволила констатувати, що 6,10% респондентів першого курсу (два студенти) високо оцінюють власний творчий потенціал, 93,90% - помірно; в діапазоні середніх значень знаходяться показники опитуваних третьокурсників і старшокурсників (поряд з цим, 50,00% юнаків і дівчат мають сумарний бал в межах вище середнього). В цілому, майбутні психологи НПУ переважно адекватно співвідносять власні можливості й здібності, намагаються реально оцінювати свої успіхи та невдачі, ставити перед собою досяжні цілі, що підтримує їх дослідницьку активність. Однак, недостатня чіткість і реалістичність в самооцінці власних творчих здібностей ускладнюють процес генералізації креативних ідей в навчально-виховному процесі.

Аналогічна картина простежується у студентів МДПУ імені Б. Хмельницького: для всіх студентів I курсу характерний середній рівень розвитку творчого потенціалу, з них 17 осіб – 28,30% мають показник вище середнього; на другому, третьому, п'ятому курсах виявлений середній рівень самооцінки творчого потенціалу – 100,00% респондентів (див. дод. И.2.1). На основі кількісних даних та виходячи з індивідуальних бесід з майбутніми психологами, спробуємо відтворити реальну картину оцінки студентами МДПУ сили внутрішніх потенціалів. Так, переважна більшість опитуваних вважають, що їхні ідеї можуть зробити значний внесок в ту сферу діяльності, з якою вони пов'язують подальше життя. Більш того, юнаки та дівчата впевнені, що у більшості випадків зможуть взяти участь у перетворенні навколишнього світу. Проте, майбутні психологи не завжди переконані в виправданості творчих зусиль, їх успішності, можливостях здійснення своїх намірів, пояснюючи це невпевненістю в собі, недостатньою аргументованістю власної позиції, змінами власної думки в результаті сильного опору опонентів тощо.

На наступному етапі ми визначили відмінності в самооцінці потенційних можливостей на різних етапах професійного становлення особистості майбутнього психолога (табл. 2.13).

Результати самооцінки творчого потенціалу майбутніх практичних психологів

Курси	НПУ, n=137	МДПУ	
		Денна форма навчання, n=143	Заочна форма навчання, n=144
I	40,23	37,17	-
II	-	37,90	36,88
III	39,63	42,10	37,07
IV	-	-	38,08
V	41,11	39,20	-

В процесі професійної підготовки спостерігаються незначні коливання в показниках самооцінки творчого потенціалу: у майбутніх психологів НПУ імені М. П. Драгоманова середній показник зменшується на III курсі (від 40,23 до 39,63) і збільшується на V курсі (до 41,11). Прямо протилежною виявляється ситуація у представників МДПУ – на третьому курсі показник збільшується (від 37,17 до 42,10) і поступово спадає у старшокурсників (до 39,20). Особливо чітко поступове збільшення середніх показників рівня розвитку творчого потенціалу особистості спостерігаються у досліджуваних МДПУ заочної форми навчання (див. дод. И.3.1): якщо середньостатистичний показник на другому курсі склав 36,90, на третьому - 37,10, на четвертому - 38,10.

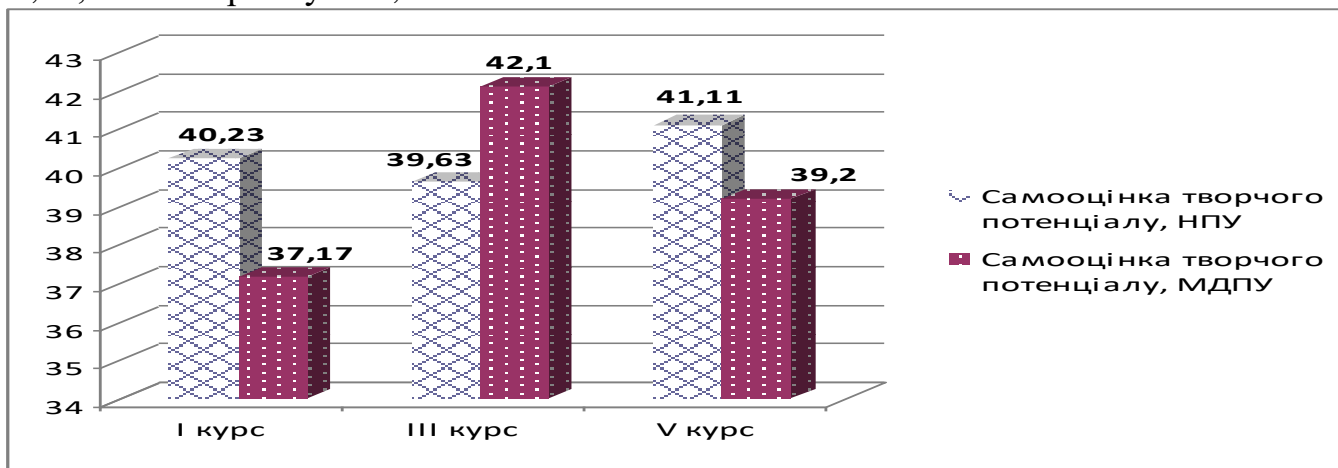


Рис. 2.10. Гістограма визначення кількісних показників самооцінки творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога.

За допомогою наочної гістограми 2.10 спробуємо підкреслити відмінність в середніх показниках у представників НПУ та МДПУ. Відмітимо, що загальні показники у представників НПУ дещо вищі (окрім третьокурсників: в НПУ – 39,63,

у МДПУ – 42,10), що може свідчити про більшу впевненість студентів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова в потужності власних закладених ресурсів і можливостях творчої самореалізації. Опитування студентів дозволило констатувати, що більшість виявляють бажання фантазувати, створювати нові неповторні образи, надавати нової інтерпретації вже відомим фактам, «вдихати життя» в уявні картини власного світосприйняття. Їх захоплює процес творення оригінальних ідей, однак у навчальному процесі страх неадекватного сприйняття в результаті висловлювання неочікуваних (нестандартних) думок, несподіваних способів поведінки пригнічує вільнодумство, обмежує прагнення студентів до невідомого, гальмує процес породження оригінальних ідей. Саме тому значна частина опитуваних пріоритетного значення надає підпорядкуванню свого життя конкретній, усталеній системі, що, на їх думку, забезпечує відчуття захищеності, комфорту та спокою.

Отже, в процесі вивчення особливостей розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога, нами було виявлено, що за глибиною та точністю розуміння поняття «креативність» та усвідомленням її ролі в процесі професіоналізації спостерігається здебільшого нечіткість формулювань, дифузність та незрілість поглядів студентів. Для досліджуваних креативність як структурний елемент майбутньої професійної діяльності не має відповідного особистісного й професійно значущого змістовного навантаження. У половини респондентів виявлена занижена самооцінка (невпевненість в собі, власних силах, неможливість адекватної оцінки власних можливостей, нездатність приймати та розуміти себе), що уповільнює пошуково-перетворювальну та пізнавальну активність особистості. Лише для третини досліджуваних характерне тяжіння до невідомого, спонтанність і експресивність пошукових дій, вільність від стереотипів та «навішування ярликів», що розкриває можливості для творчого самовираження в процесі міжособистісної взаємодії та творення оригінального креативного продукту. У більшості спостерігається недостатня готовність до інтелектуального ризику й парадоксів, нездатність діяти під впливом раптового бажання, без підготовки й планування, змінювати підхід до проблеми або ракурс її дослідження.

2.3. Якісні та кількісні показники дослідження психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу майбутнього практичного психолога

У межах експериментального дослідження рівня розвитку креативних властивостей особистості майбутнього фахівця неможна точно визначити нетворчу особистість, категорично стверджувати про відсутність або недостатню розвиненість творчих здібностей, бідність творчого потенціалу. Експериментальна ситуація, спрямована на вияв творчих можливостей, та результати психодіагностичної процедури не є підставою для формулювання чітких безапеляційних висновків. За допомогою декількох вузькоспрямованих методик неможливо виміряти властивості креативної особистості, оскільки дослідження виявляється обмеженим. Тому для оцінки рівня розвитку творчого потенціалу нами були використані психодіагностичні методики, що дозволили скласти цілісну особистісну характеристику, узагальнений образ майбутнього професіонала, в якому акцент зроблений на можливих взаємозалежностях креативності від індивідуально-психологічних властивостей, психічних станів, психологічних типів особистості.

У контексті нашого комплексного дослідження особливе місце займає визначення профілюючого типу мислення (за Дж. Брунером, індивідуальний спосіб аналітико-синтетичного перетворення інформації) та особливостей розвитку творчих здібностей майбутніх практичних психологів за допомогою методики *«Діагностика рівня креативності та визначення типів мислення особистості»*. Узагальнені результати методики відображені в табл. 2.14 й у вигляді лінійної діаграми.

Таблиця 2.14.

Визначення (%) базового типу мислення майбутніх психологів

n=50

Рівні розвитку	Предметне мислення	Символічне мислення	Знакове мислення	Образне мислення
Високий	38,00	10,00	68,00	56,00
Середній	48,00	52,00	30,00	40,00
Низький	14,00	38,00	2,00	4,00

Як видно з табл. 2.14, близько у 2/3 респондентів (68,00%) спостерігається домінування знакового (понятійного) типу мислення, який вносить в загальну картину

світу певну штучність, конкретизм та формалізованість. На фоні певної «закріпаченості» формально-логічними операціями мислення у майбутніх практичних психологів виявляється природність та безпосередність сприйняття світу, асоціативність пізнання (у половини опитуваних – високий рівень розвитку образного мислення), здатність до породження принципово нових ідей, відтворення всього різноманіття фактичних характеристик різних предметів, незвичайне поєднання їх властивостей, організація багатозначного контексту в розв'язанні нетипових ситуацій. Майже для половини досліджуваних юнаків і дівчат характерний середній рівень розвитку предметного й символічного мислення (48,00% та 52,00% відповідно), що вказує на здатність породжувати нове знання здебільшого за допомогою раціонально-логічних способів перероблення інформації, тяжіння до створення з окремих інформаційних елементів однозначного контексту.



Рис. 2.11. Кількісні показники базових типів мислення майбутніх практичних психологів.

Посилаючись на загальні результати дослідження, для майбутніх психологів характерний гуманітарний та художній склад розуму – зафіксовані трохи вище за середні показники знакового та образного мислення (10,62 та 10,00 відповідно) (рис. 2.11). Завдяки домінуванню гуманітарного складу розуму особистість прагне апелювати теоретичними судженнями, звертається переважно до понятійних форм, конкретних узагальнень, висловлювань, умовиводів, що відображають суттєві відношення між досліджуваними предметами. Крім того, досліджувані проявляють здатність перетворювати інформацію на основі оперування яскравими образами, в результаті чого відбувається незвичайне поєднання фактичних предметів та їх властивостей. Відповідно

до результатів діагностики стану сформованості креативності визначився її рівень (9,02), що становить трохи вище за середній показник та вказує на здатність творчо мислити, знаходити нестандартні рішення в різних сферах діяльності. Все вищезазначене дає змогу зробити висновок, що для розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога образне мислення не повинно сковуватися надмірною логічністю, орієнтуванням на виконання «механічної» діяльності, застосуванням лише наявних в арсеналі особистості алгоритмів. Необхідне уміння відірватися від традиційного світосприйняття, від логічного розгляду фактів, щоб спробувати розширити контексти, поглянути на проблему «свіжим оком», побачити нове в уже відомому. Вважаємо, що гармонійний розвиток понятійного, художнього мислення при пріоритеті розвитку творчого мислення майбутніх психологів розкриває глибину та все різноманіття сприйняття дійсності, її багатство та емоційну насиченість.

За результатами кількісної та якісної обробки даних методики «Самооцінка психічних станів особистості» (за Г. Айзенком) [219;490-492], відмітимо, що за досліджуваними факторами (тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність) виявлені середні показники, що свідчить про допустимий рівень їх прояву в процесі життєдіяльності (див. табл. 2.15, 2.16).

Таблиця 2.15.

Середньостатистичні показники самооцінки психічних станів студентів-практичних психологів

n=50

Показники	Психічні стани особистості			
	Тривожність	Фрустрація	Агресивність	Ригідність
Σ	456	441	496	455
M	9,12	8,82	9,92	9,10
Max	19,00	18,00	20,00	16,00
Min	2,00	3,00	2,00	0

Відповідно до загальних даних дослідження (табл. 2.15), констатуємо, що всі вищезазначені фактори знаходяться в межах норми, не перевищуючи середнє значення (8-14). Особливої уваги заслуговує фактор «агресивність», що має найбільше

значення (9,92). Очевидно, один полюс цієї змінної вказує на стриманість та спокій за сприятливих умов, інший - агресивну налаштованість, імпульсивність, «холодність», навіть грубість у випадках, коли майбутні психологи залишають «зону комфорту» та опиняються в ситуаціях невизначеності, що вимагають різких, гнучких і відповідальних дій.

Таблиця 2.16.

Рівні прояву психічних станів майбутніх практичних психологів

n=50

Рівні прояву	Тривожність		Фрустрація		Агресивність		Ригідність	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Високий	3,00	6,00	2,00	4,00	6,00	12,00	2,00	4,00
Середній	27,00	54,00	27,00	54,00	30,00	60,00	33,00	66,00
Низький	20,00	40,00	21,00	42,00	14,00	28,00	15,00	30,00

Звернімося до загальних результатів дослідження. Як видно з табл. 2.16, *так* кількісні показники [15-20] за факторами «тривожність» і «фрустрація» зустрічаються у незначної частини респондентів – 6,00% й 4,00% відповідно. Треба констатувати, що у цих досліджуваних за наявності уявних чи реальних перешкод (порушення балансу внутрішніх і зовнішніх обставин) на шляху до досягнення конкретної цілі спостерігається домінування негативних переживань, а саме, тривоги (потенційної агресивності), занепокоєння, гнітючої напруги, відчуття безвихідності, безпорадності, страху, розчарованості в специфічних соціальних ситуаціях. *Середні показники* тривожності, фрустрації (54,00%) демонструють більше половини майбутніх психологів, що свідчить, з одного боку, про впевненість у правильності вчинків, відсутність коливань, сумнівів за сприятливих умов; з іншого - уникнення ситуацій, що можуть порушити рівновагу, та пов'язані з відчуттям безвихідності. *Низькі показники* за фактором «фрустрованість» (42,00%) і «тривожність» (40,00%) вказують на стійкість до невдач, відсутність страху перед труднощами, впевненість в ситуаціях невизначеності. Щодо агресивності, *високий рівень* її прояву зафіксований у 12,00% опитуваних, у яких стан агресивності може бути зовнішньо яскраво виражений і мати скриту форму недоброзичливості, навіть озлоблення. *Середній рівень* прояву агресивності властивий 60,00% досліджуваних, що можуть

проявляти варіативність поведінки – від стриманого стану до підвищеної психологічної активності, імпульсивності, нападу на оточуючих за власною ініціативою з метою захоплення, самопрезентації. *Високий* рівень ригідності спостерігається лише у 4,00% студентів, що вказує на «в'язкість» мислення особистості, нездатність відійти від стереотипних, шаблонних дій у нових навчальних ситуаціях і спричиняє низьку її соціально-психологічну адаптивність. *Середні* значення притаманні 2/3 опитуваних (66,00%), які в сфері професійної діяльності (за відсутністю гарантій успіху) демонструють здебільшого завзяте слідування старим стереотипам, що втратили функціональність, використовують обмежений, специфічний для певного напрямку арсенал психологічних технік. 1/3 частина досліджуваних (30,00%) має *низький рівень* її прояву, що свідчить про флексибільність, динамічність, варіативність, альтернативність рішень, готовність до змін особистості в професійному просторі.

Визначаючи домінуючий психологічний тип особистості за допомогою методики «The Tieger Assessment of Personality Typing» [224], презентуємо загальні результати дослідження в табл. 2.17.

Таблиця 2.17.

Середньостатистичні показники для визначення домінуючого типу особистості майбутнього практичного психолога

n=50

Показники	Е	І	С	Н	Т	Ф	Ж	Р
Σ	215	137	213	137	127	223	163	187
М	4,30	2,74	4,26	2,74	2,54	4,46	3,26	3,74

Умовні позначення: Е – екстравертованість, І – інтравертованість, С – сенсорика, Н – інтуїція, Т – раціональність, Ф – ірраціональність, Ж – статичність, Р – динамічність.

За загальними підрахунками ми визначили формулу переважаючого психологічного типу особистості майбутнього практичного психолога **ESFP** – *екстравертований-сенсорний-ірраціональний-динамічний*, який характеризує, по-перше, комунікабельність, ентузіазм, винахідливість, спостережливість, відповідальність та добре орієнтування в напружених ситуаціях, логічність,

практичність, прагматичність, нестійкість до монотонної роботи, переважання інтересу, який мотивує активність у житті (емоційно-мотиваційне залучення), в процесі групової діяльності – підвищена конформність; по-друге, у вирішенні проблемних ситуацій звернення до власного досвіду та відчуттів, а не до теоретичних пояснень; по-третє, домінування в пізнавальній сфері інтуїції та загальних відчуттів над рефлексивним пізнанням (творчість досягається тоді, коли несвідомі ідеї проникають в свідомі твердження), образно-метафоричних засобів відображення світу; по-четверте, життєва активність, підвищена рухливість та гнучкість, прагнення до надмірної зовнішньої стимуляції.

Треба гадати, що вищезазначені якості допомагають майбутнім психологам здійснювати творчі ініціативні дії. Проте, на наше переконання, схильність до конформізму визначає прагнення майбутніх психологів пристосовуватися, вказує на сприйнятливність особистості до звичайних норм та законів, піддатливність реальному чи уявному тиску з боку інших людей, що призводить до обмеження та «приглушення» творчих проявів.

Виходячи з того, що універсальною характеристикою будь-якої самоактуалізованої особистості є креативність як прагнення та здатність до творчості, нами була проведена методика «Самоактуалізація особистості» (дод. 3). Самоактуалізація, за А. Маслоу, - бажання людини стати тим, ким вона може стати, досягти вершин свого потенціалу [57]. Загальні результати використання цього опитувальника відображені в табл. 2.18.

Таблиця 2.18.

Результати діагностики майбутніх психологів за опитувальником
«Самоактуалізація особистості»

n=50

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	СА
М	7,8	9,04	7,09	7,98	8,64	6,9	6,9	7,1	7,4	7,9	7,3	52,96
%	52,00	62,70	47,30	53,20	57,60	46	46	47,30	49,30	52,70	48,70	53,00

Умовні позначення базових шкал методики: 1 – орієнтація в часі; 2 – цінності; 3 – погляд на природу людини; 4 – потреба в пізнанні; 5 – креативність; 6 –

автономність; 7 – спонтанність; 8 – саморозуміння; 9 – аутосимпатія; 10 – контактність; 11 – гнучкість в спілкуванні; СА - самоактуалізація.

Як видно з табл. 2.18, середні показники, зафіксовані за шкалами орієнтація в часі (52,00%), потреба в пізнанні (53,20%), креативність (57,60%), аутосимпатія (49,30%), контактність (52,70%), гнучкість в спілкуванні (48,70%), підкреслюють їх більшу значущість для особистості майбутнього практичного психолога. Що стосується шкал: погляд на природу людини (47,30%), автономність, спонтанність (46,00%), саморозуміння (47,30%), середні показники свідчать про їх меншу визначеність у майбутніх фахівців.

Найбільший кількісний параметр виявлений за шкалою *«цінності»* - 9,04. Пропонуємо розглянути зазначений параметр більш детально. Зазначимо, що цінності є тим орієнтиром на життєвому шляху, який спрямовує та дозволяє досягнути поставленої мети [126,236,67]. Безперечно, продуктивна діяльність будь-якої особистості спрямовується її ціннісними орієнтаціями, які визначаються її життєвими цінностями. Струнка, узгоджена та несуперечлива система ціннісних орієнтацій, яка є в основі формування змістовно і хронологічно узгоджених життєвих цілей і планів, дозволяє людині прожити життя творчо й продуктивно. Так, відповідно до даних дослідження, високий рівень за шкалою *«ціннісні орієнтації»* демонструють 36,00% респондентів, які здебільшого поділяють цінності особистості, що самоактуалізується, а отже виявляють прагнення до гармонійного буття, неприйняття процесу маніпулювання людьми у власних інтересах. Середній рівень притаманний 56,00% майбутніх психологів, які прагнуть до встановлення *«повноцінних»* відносин з оточуючими, але не завжди керуються такими цінностями, як добро, справедливість, істина. Низький рівень (8,00%) дозволив нам констатувати, що зазначена категорія досліджуваних може проявляти прагнення до маніпулювання людьми у власних інтересах, переслідуючи корисні цілі.

Перемістимо акцент на не менш значущу властивість творчої особистості – прагнення до самоактуалізації, особливості прояву якого у майбутніх психологів наочно відбиває рис. 2.12.

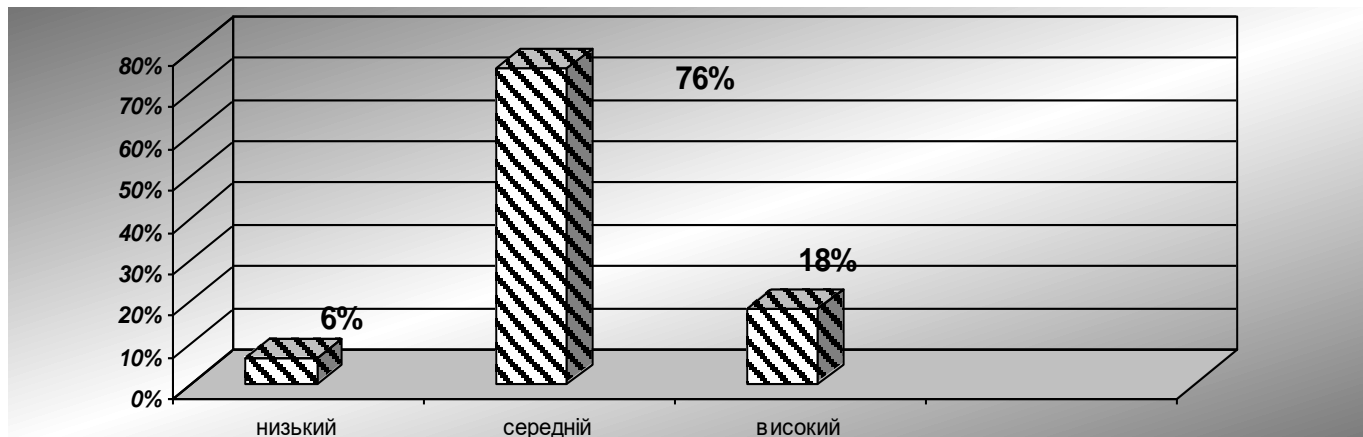


Рис. 2.12. Гістограма прагнення до самоактуалізації майбутніх практичних психологів.

Як бачимо з гістограми 2.12, 18,00% опитуваних мають яскраво виражене прагнення до самоактуалізації, що вказує на адекватну оцінку майбутніми психологами реальних можливостей, актуалізацію власних ресурсів. Підтримуючи позицію А. Маслоу, вкажемо, що такі особистості є вільними у своїх діях, відносно незалежними від фізичного й соціального оточення, що дозволяє їм покладатися на власний потенціал, довіряти своїм виборам та оціночним судженням [126].

Помірний рівень встановлено більш ніж у 2/3 досліджуваних (76,00%), на підставі чого робимо висновок про недостатню силу прагнення особистості до автономності та самостійності, спонтанності та природності пошукових дій, відкритості новому досвіду; продуктивної орієнтації особистості, творення нового, в деяких ситуаціях - нездатність користуватися наявними ресурсами. Лише 6,00% юнаків та дівчат з низьким рівнем прагнення до самоактуалізації демонструють психологічну незрілість, невизначеність життєво-професійних цілей.

Шкала «креативність» заслуговує особливої уваги, оскільки зазначена якість виступає провідною характеристикою, невід'ємним атрибутом самоактуалізації особистості. Високий (20,00%) та вище середнього показник характерний для третини опитуваних, що вказує на наявність креативних здібностей, прагнення до здійснення творчої діяльності, творче світосприйняття, творче ставлення до життя в

цілому. Середній рівень мають більшість майбутніх психологів (74,00%), що є свідченням усвідомлення юнаками й дівчатами власного природного потенціалу, але не повною мірою його використання. Лише для 6,00% студентів характерний низький рівень креативності – догматизм, що проявляється переважно в жорсткому дотриманні загальних принципів, схильності сумніватися, навіть боятися своїх здібностей, знецінюючи їх роль, зменшуючи, таким чином, шанси самоактуалізації. Треба гадати, страх перед невідомим «приглушує» прагнення до самовдосконалення в цілому.

Всі отримані результати опрацьовувались методами математичної статистики. Надійність та валідність даних в ході констатувального експерименту забезпечувалася адекватністю застосованих методик меті та основним завданням дослідження, що дозволяє уникнути суб'єктивізму та виявити латентні зв'язки між структурними компонентами творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога.

З метою підтвердження достовірності структурних корелят (компонентів) творчого потенціалу особистості та виявлення впливу психолого-педагогічних умов на розвиток творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога нами був проведений аналіз рангових кореляційних зв'язків. Взаємозалежність між показниками визначалася на основі рангового коефіцієнту кореляції Спірмена [42;201], [207;208-210]. Обчислювання здійснювалося за формулою [65;217], [221;75]:

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n^3 - n}, \text{ де } \rho - \text{коефіцієнт рангової кореляції Спірмена,}$$

d_i - різниця відповідних рангів досліджуваних показників,

n - обсяг вибірки.

Абсолютна величина коефіцієнту рангової кореляції Спірмена не перевищує одиниці. Чим ближче значення до одиниці, тим суттєвіший прямий (позитивний) зв'язок між показниками. Якщо значення наближається до $\rho = -1$, це свідчить про суттєвий обернений (негативний) взаємозв'язок між досліджуваними показниками.

Для одновимірного кореляційного аналізу були взяті змінні, що характеризують якісні показники творчої активності (ТА), особистісної креативності (ОК), соціальної креативності (СК), рівня самооцінки (РС), прагнення до самоактуалізації (СА) студентів IV курсу спеціальності «Практична психологія» МДПУ ім. Б.Хмельницького (обсяг вибірки – 50 осіб). Узагальнені результати презентовані в табл. 2.19.

Таблиця 2.19.

Коефіцієнти рангової кореляції Спірмена між показниками творчої активності, соціальної та особистісної креативності, рівнем самооцінки та прагненням до самоактуалізації

Рангова кореляція	ТА	СК	ОК	РС	СА
Творча активність	1	0,12	0,37*	0,15	0,32*
Соціальна креативність	0,12	1	0,24	0,19	0,25*
Особистісна креативність	0,37*	0,24*	1	0,39*	0,33*
Рівень самооцінки	0,15	0,19	0,39*	1	0,19
Прагнення до самоактуалізації	0,32*	0,25*	0,33*	0,19	1

* - значущі коефіцієнти при рівні значущості $p=0,1$

Аналізуючи вищенаведену кореляційну матрицю, зробимо висновок про позитивну залежність творчої активності з прагненням до самоактуалізації особистості (0,32), особистісної креативності – з творчою активністю (0,37), рівнем самооцінки особистості (0,39) та прагненням до самоактуалізації (0,33). Особистісні паттерни поведінки (творча самопрезентація в процесі соціальної взаємодії) мають явну кореляцію з емоційно-ціннісним ставленням майбутніх психологів до себе (0,25) (див. табл. 2.19). Усе вище означене є безапеляційним свідченням того, що прагнення майбутніх психологів здійснювати ініціативні новаторські дії, виконувати пошуково-перетворювальну діяльність, виявляти причинні зв'язки та залежності досліджуваних явищ визначається наявністю позитивної самооцінки особистості (самоаналіз, самоприйняття, самоповага), психологічною зрілістю, готовністю до самостійного творення нового, актуалізуючи наявні внутрішні ресурси. Адекватність та стійкість самооцінки майбутніх практичних психологів знаходиться

в безпосередньому кореляційному зв'язку з загальною успішністю та ефективністю творчої діяльності, можливістю прогнозування її результатів у процесі вирішення творчих завдань. Отже, креативність розцвітає в індивідуальних відмінностях майбутніх психологів і являє собою виразну оригінальність як бажання бути «самим собою». Чим сильніше бажання «бути собою», тим впевненіша особистість, сильніше внутрішня мотивація та прагнення до незалежності, реалізації власного унікального, неповторного «Я».

На основі проведеного дослідження мотиваційної структури особистості майбутнього практичного психолога нами була побудована кореляційна матриця між шкалами життєзабезпечення (Ж), комфорт (К), спілкування (С), загальна активність (ЗА), творча активність (ТА), соціальна корисність (СК) (див. табл. 2.20).

Таблиця 2.20.

Коефіцієнти рангової кореляції Спірмена в межах дослідження мотиваційної структури майбутніх практичних психологів

Шкали	Ж	К	С	ЗА	ТА	СК
Ж	1	0,38*	-0,03	0,37*	0,25	0,25
К	0,38*	1	0,37*	0,36*	0,24	0,44*
С	-0,03	0,37*	1	0,29	0,23	0,35*
ЗА	0,37*	0,36*	0,29	1	0,41*	0,45*
ТА	0,25	0,24	0,23	0,41*	1	0,58*
СК	0,25	0,44*	0,35*	0,45*	0,58*	1

Виходячи з табл. 2.20, встановлена позитивна взаємозалежність творчої активності з загальною активністю (0,41) та соціальною корисністю (0,58). Суттєвий зв'язок спостерігається також між показниками загальної активності та життєзабезпечення (0,37), комфорту (0,36) і соціальної корисності (0,45). Ми можемо констатувати вплив та взаємообумовленість означуваних корелят – загальна активність майбутніх практичних психологів передбачає не просто усвідомлення власних дій та вчинків, цілеспрямованість, відповідальність у різних видах діяльності, прояви суспільної активності, що відповідають вимогам і умовам життя в суспільстві, а прагнення особистості до стану внутрішнього комфорту, спокою,

задоволення, відсутність розладів, неузгодженості з собою, з оточуючим світом в цілому. Зазначимо, що здійснення пошуково-перетворювальної активності, ініціативно-новаторських дій вимагають створення та підтримку сприятливих умов для життєдіяльності, психологічного здоров'я особистості, забезпечення її працездатності в професійній сфері.

Перевірка наявності зв'язку між рівнем самооцінки особистості та креативністю продемонструвала можливість прийняття гіпотези про залежність зазначених параметрів. Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена дорівнює $\rho=0,332$, що свідчить про середню щільність зв'язку [44;201,242]. Між цими показниками існує значущий ранговий кореляційний зв'язок (за критерієм Стюдента) з рівнем надійності $\gamma=0,95$. Тож, здатність майбутніх практичних психологів на основі минулого досвіду адекватно оцінити власні можливості в тих чи інших умовах професійної діяльності позитивно впливає на усвідомлення, розкриття та реалізацію власних потенційних ресурсів.

Коефіцієнти рангової кореляції між показниками психічних станів особистості та креативністю не дозволяють зробити висновок про наявність істотного зв'язку: тривожність-креативність (-0,21), фрустрація-креативність (0,003), агресивність-креативність (0,002). Що стосується діади ригідність-креативність, вкажемо на існування оберненого (негативного) взаємозв'язку між досліджуваними показниками – (-0,31). Це свідчить про прямо протилежний взаємозв'язок між даними детермінантами – чим вище ригідність, тим нижче креативність особистості, тобто виявляються труднощі в здійсненні перетворень, продукуванні нових оригінальних ідей, аналізі та переоцінці їх значущості.

Досліджуючи типи мислення особистості та рівень розвитку креативності, вкажемо на дуже тісний зв'язок предметного мислення з креативністю ($\rho=0,94$, коефіцієнт значущий з рівнем надійності 0,99). Відмітимо також існування зв'язку образного мислення та креативності ($\rho=0,34$, коефіцієнт значущий з рівнем надійності 0,9). Між креативністю та іншими типами мислення зв'язок несуттєвий (для символічного мислення $\rho=0,19$, для знакового мислення $\rho=0,14$). Зауважимо, що для людини практичного складу мислення характерний конкретний тип

мислення, внаслідок чого вона добре орієнтується в житті, відрізняється сміливістю, наполегливістю в прийнятті рішень, винахідливістю, практичністю, здатністю до антиципацій. У практика розум та вольові якості завжди переплітаються та взаємопов'язані. Предметне мислення відповідає емпіричному пізнанню: зміст думки виникає в процесі практичного засвоєння навколишньої дійсності, людський досвід проникнутий думкою, тобто є процесом осмисленням.

З метою визначення психологічного типу творчої особистості за методикою «Визначення типів особистості за П. Тигером», і креативності для одновимірного кореляційного аналізу був використаний ранговий коефіцієнт Спірмена. Досліджуючи кореляційну матрицю, можна з впевненістю вказати на існування позитивного зв'язку креативності з показником *іrrациональності, сенсорики та екстраверсії*. Посилаючись на численні дослідження, вкажемо на визначальну роль нейродинамічних характеристик (екстра-інтроверсії) в розвитку особистісно-професійних якостей практичних психологів, а саме, емоційної стійкості, тривожності, загальної активності, схильності до ризику, самооцінки, творчих здібностей тощо. Зауважимо, що з креативністю зазвичай пов'язують інтравертований тип особистості [14;188], [23]. Однак, міра презентації відповідних характеристик у реальних суб'єктах є різною, і в «чистому вигляді» вони зустрічаються не часто. Більш характерним є певне сполучення деяких рис цих двох типів. Проте виділення параметрів, властивих екстравертованим та інтравертованим особистостям, очевидно, дозволяє намітити деякі глибинні залежності, що існують між окремими особовими характеристиками і можливістю формування творчого потенціалу.

Зазначені змінні виявляються актуальними для розвитку творчого потенціалу особистості практичного психолога. Для інших показників методики (інтраверсія, інтуїція, статика та динаміка) зв'язок з креативністю виявився незначний. Значуща залежність аналізованих параметрів свідчить про те, що психолог-практик потребує «живої води» людського спілкування. Для нього дуже важливим є природне середовище, люди йому не набридають, а контакти з ними вкрай необхідні. Тож, творчу особистість майбутнього практичного психолога відрізняє активна життєва

позиція, жвавість, дієвість, легкість пристосування до ситуацій, що змінюються, гнучкість поведінки, практичність, здатність до імпровізації, експромту, постійні зміни - життя за хвилеподібними ритмами піднесенень і спадів, працездатність дуже залежить від настрою, який може змінюватися кілька разів на день навіть через незначні причини. впливаючи на навколишнє середовище. Вкажемо на складність переосмислення нової інформації, коли доводиться вести діалог наодинці з собою - внутрішній процес самопізнання дається даному психологічному типові важко.

Проводячи кореляційний аналіз між різними шкалами в межах опитувальника самоактуалізації особистості РОІ та креативністю, виявлений взаємозв'язок між аутосимпатією ($\rho=0,3$), цінностями ($\rho=0,3$), прагненням до самоактуалізації ($\rho=0,33$) та креативністю. Інтерпретація кореляційних зв'язків дозволила констатувати, що креативів відрізняють, перш за все, такі інтраперсональні якості, як самоприйняття, самоповага та самовпевненість, що сприяють проявам спонтанності, гнучкості, швидкості у вирішенні проблемних завдань і ситуацій, наполегливості пошукових дій; відкритість новому досвіду, продуктивна орієнтація особистості, незалежність думки допомагають у висуненні нових ідей без особливого занепокоєння щодо їх доцільності та гідності; прагнення до гармонійного буття передбачає орієнтацію на цінності особистості, що самоактуалізується (краса, досконалість, любов, творчість та ін.).

Тож, у кожної людини імпліцитно закладене «здорове» зерно, наявний могутній потенційний ресурс, але реалізація внутрішнього потенціалу може обмежувати рівень досягнень внаслідок недостатньої яскравості й виразності емоційно-ціннісного ставлення до себе, неясності усвідомлення реальних можливостей, докладених зусиль у здійсненні пошуково-перетворювальної новаторської діяльності.

На основі вищезазначеного констатуємо, що розвиток творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога уможлиблюється за допомогою активізації його базових корелят, а саме, адекватної особистісної й професійної самооцінки майбутніх психологів, їх загальної й творчої активності, особистісної креативності (сила прояву індивідуальності, ступінь її визначеності); відповідних

пізнавальних характеристик, ціннісних орієнтацій, прагнення до самоактуалізації; в соціальних взаємодіях – гнучкості, флексибільності, екстравертованості тощо.

Таким чином, результати кореляційного аналізу дозволяють зробити висновок, що креативність тісно пов'язана з певними особистісними властивостями, які впливають на рівень її прояву, що надає можливість вивчення особистісних аспектів креативності як самостійної області наукових досліджень.

Грунтовний теоретичний аналіз проблеми вивчення творчих можливостей особистості та результати проведеного емпіричного дослідження зазначеного феномену дозволили нам виділити базові психолого-педагогічні умови розкриття та розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога (див. рис. 2.13).

Схематична презентація психолого-педагогічних умов дозволила здійснити аналіз основних детермінант, що сприяють активізації потенційних можливостей майбутніх психологів та охоплюють три взаємопов'язані та взаємообумовлені сфери, а саме конативну, пізнавально-емоційну та соціально-психологічну.

1. *Конативна сфера*: креативність обумовлена, по-перше, мотивами творчої діяльності, що визначають творчу спрямованість особистості (загальна й творча активність, допитливість, чітке уявлення про «креативність», її особистісна та професійна значущість); по-друге, низкою стійких індивідуальних характеристик (впевненість в собі, позитивне емоційно-ціннісне ставлення, прояви аутосимпатії, що розкривають уявлення особистості про себе як про самоцінність, забезпечують культуру пізнання власного внутрішнього світу, готовність та здатність до самовдосконалення, конструктивної самокритичності та виступають джерелом адекватної самооцінки); по-третє, особистісними якостями (схильність до ризику, екстравертованість та динамічність у взаємодіях, гнучкість в комунікативній діяльності (флексибільність), що допомагає відмовитися від догматизму, жорстокого дотримання загальних принципів. Вище названі детермінанти сприяють повноцінній самоактуалізації потенціалів особистості майбутнього практичного психолога.

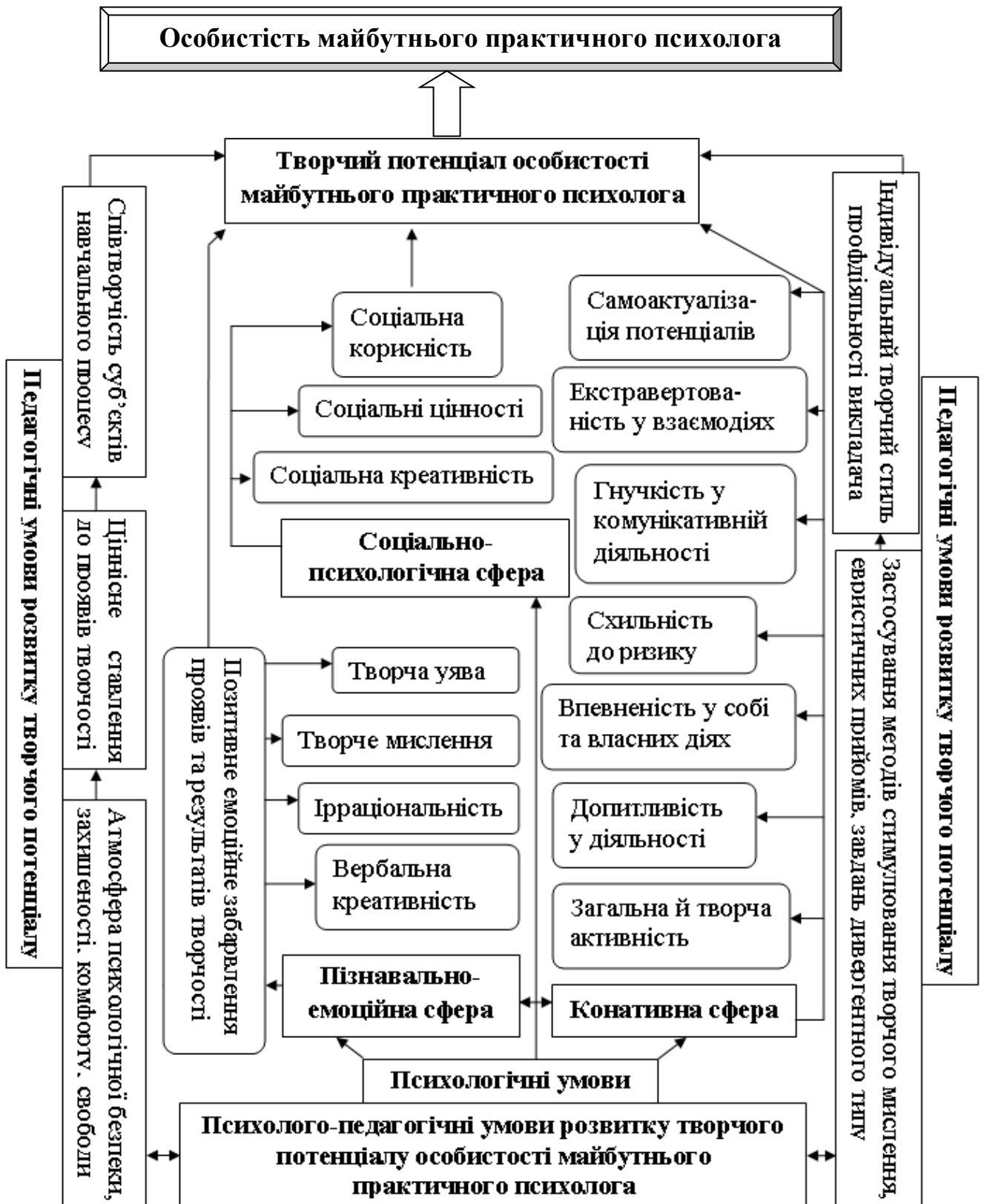


Рис. 2.13. Психолого-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього психолога-практика.

2. *Пізнавально-емоційна сфера*: прояви вербальної креативності (оригінальність, унікальність, продуктивність творчої діяльності), ірраціональність сприйняття інформації, широкий діапазон психологічних процесів: творче

мислення, творча уява, вміння комбінувати, створювати нові образи в процесі творчо-пізнавальної діяльності. Численні дослідження (А. Абеле, А. Айзен, Г. Кауфманн, С. Восбург, Л. С. Виготський, В. І. Андрєєв, Т. І. Южакова) підтверджують роль позитивних емоцій у процесі вирішення творчих завдань, обґрунтовуючи це, по-перше, посиленням уваги, зверненої на матеріал, що дозволяє досліджуваному вийти за межі існуючих структур, помітити нові властивості об'єкта, віднайти незвичайні комбінації елементів; по-друге, полегшенням доступу до когнітивного матеріалу, що зберігається в пам'яті, збільшуючи кількість ідей [180;63], [267], [6] [261]. Таким чином, позитивні емоції виступають як мотиваційні та когнітивні модератори, які, з одного боку, підвищують інтерес до творчих завдань, з іншого – «розкріпачують» мислення особистості, сприяючи його гнучкості, інтуїтивності, асоціативності. Тож позитивне емоційне забарвлення проявів та результатів творчої діяльності сприяє ефективному застосуванню когнітивних компонентів у творчому процесі та активізує процес перетворення абстрактних ідей у реальні продукти діяльності. Емоція немов би притягує враження, образи, співзвучні до настрою людини. Багата емоційна сфера особистості стимулює розвиток уяви, інтуїції і творчої активності. Ступінь креативності продуктів творчої діяльності оцінюється з урахуванням і соціального контексту.

3. *Соціально-психологічна сфера*: актуалізація креативних потенціалів неможлива, якщо відсутнє творче середовище. Сприятливі соціальні умови полегшують доступ до творчих ресурсів особистості, виступають у ролі каталізатора в процесі генерування творчих ідей, задумів, проектів тощо. Адекватна позиція студента в соціальному середовищі сприяє нормальному розвитку його особистості та максимальному творчому самовираженню. Позитивний психологічний стан особистості, можливості прояву креативності в різних ситуаціях життєдіяльності сприяють формуванню особистості як соціально корисної творчої істоти.

Звертаючись до наукових здобутків вчених, спостерігаючи за процесом виконання студентами творчих завдань та посилаючись на загальні результати діагностичного дослідження ми сформулювали такі *педагогічні умови* розвитку

творчих можливостей майбутніх фахівців: створення позитивного креативного середовища, атмосфери психологічної безпеки, захищеності, комфорту, невимушеності та свободи за рахунок підтримки творчих починань особистості; ціннісне ставлення до проявів творчості, вміння помічати і цінувати неповторну творчу індивідуальність кожного студента, безумовне оцінювання особистості як стимул до конструктивної та плідної роботи; індивідуальний творчий стиль професійної діяльності викладача, що передбачає демократичний стиль спілкування педагогів зі студентами та забезпечує свободу творчих дискусій, обмін думками; застосування методів проблемного навчання, методів активізації творчого мислення, евристичних прийомів, дивергентних завдань та запитань відкритого типу; співтворчість суб'єктів навчального процесу.

Зауважимо, що жодну з означених умов не можна абсолютизувати, розглядати ізольовано від інших. Згідно з принципом детермінізму, для здійснення успішної творчої діяльності в межах навчально-виховного процесу, розкриття та розвитку потенційних можливостей особистості майбутнього практичного психолога, виділені психолого-педагогічні умови слід розглядати в цілісній єдності.

Висновки до другого розділу

Дослідження особливостей творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога та виявлення психолого-педагогічних умов його розвитку здійснювалося за допомогою спеціально розробленого та апробованого нами в ході експериментального дослідження методичного інструментарію. В ході опрацювання методичного базису з проблеми дослідження виникли певні труднощі, а саме, відсутність чітких критеріїв дослідження творчого потенціалу особистості.

1. На експериментально-дослідницькому етапі виявлена нечіткість, неоднозначність, незрілість та еkleктичність у розумінні креативності, в визначенні місця творчих здібностей у структурі професійної діяльності майбутнього практичного психолога; відсутність прямого взаємозв'язку з майбутньою сферою професіоналізації. Серед професійно-значущих якостей для майбутніх психологів виявилися професійність, інтелектуальні здібності, відповідальність, спостережливість, комунікативність, емоційна стійкість. Що стосується креативності як загальної інваріанти професійної діяльності майбутнього практичного психолога, знецінена її роль в умовах навчально-виховного процесу.

Простежується певна звуженість у варіантах смислового контексту образу «професіонала» - сформований у свідомості першо-третьокурсників образ є досить віддаленим та не чітко сформульованим. Уявлення про себе як про майбутнього фахівця виявляються пріоритетними у представників останнього року навчання, що свідчить про більшу особистісну зрілість, професійну осмисленість життя, максимальну наближеність до майбутньої сфери професійної діяльності.

Емоційно-ціннісне ставлення до себе характеризується недостатньою узгодженістю, чіткістю, істинністю, адекватністю. Недостатня впевненість майбутніх психологів у собі, страх невдачі, соціального осуду обумовлені певною розгубленістю перед усвідомленням складності обраної професії, відсутністю реальних життєвих перспектив.

2. Досліджуючи творчу спрямованість майбутніх психологів, особливості прояву схильності до ризику в творчій діяльності, складності у творчих пошуках, констатуємо, що більшість респондентів демонструють недостатню допитливість,

готовність до здійснення ініціативних новаторських дій, змін та перевтілень у ситуаціях невизначеності. Зацікавленість має тенденцію бути недовгочасною, ситуативний її прояв зумовлений стимулюванням ззовні. Прагнення до пошуку нової інформації, фактів свідомо не проектується на навчальну діяльність, потребує початкового зовнішнього стимулювання. Труднощі виявляються і в процесі вирішення складних пізнавальних завдань (уникнення ситуацій, в яких відсутня абсолютна впевненість успіху – страх опинитися на новій, ще не досліджуваній «території»). Відсутнє також непереборне бажання своєчасно відмовлятися від стереотипів, регламентованості в роботі, зафіксованості та усталеності способів вирішення творчої проблеми, переходити на нові рівні її аналізу.

3. У процесі вивчення особливостей соціальної креативності майбутнього психолога нами було встановлено стійке прагнення до творчого самовираження особистості в соціальному просторі, однак відкриття принципово нових ідей, породження оригінальних продуктів творчої діяльності здебільшого пригнічуються недостатньою впевненістю у власних силах, невірою у всеосяжність творчих можливостей, надмірною критичністю до себе, до своїх ідей, недостатньою мобільністю та адаптивністю до сучасних умов життєдіяльності. Значну роль у самоприйнятті особистості в ситуаціях соціальної взаємодії відіграє вплив зовнішніх оцінок, який має стійке індивідуальне визначення.

4. Оцінка оригінальності творчого продукту дозволила констатувати статичність поглядів, недостатню експресивність, наполегливість та інтенсивність пошукових дій, нестійкість пізнавального інтересу в знаходженні індивідуальної своєрідності, продукуванні незвичайних ідей. Виходячи з бесід зі студентами, нами були виявлені та проаналізовані основні причини труднощів у створенні незвичайних проектів в умовах навчально-виховного процесу, а саме, недостатня зацікавленість, небажання працювати «по-новому», нешаблонно, лінь, відсутність позитивної оцінки й настрою, невпевненість у виконуваній справі, сумніви, страх публічності та неадекватного сприйняття, індиферентність оточуючих тощо.

5. Самооцінка власного творчого потенціалу майбутніми психологами демонструє яскраво виражене бажання створювати нові образи, надавати нової

«життєвої сили» вже відомим фактам, однак вільнодумство і прагнення студентів до розширення творчих меж гальмується залежністю від зовнішніх впливів, страхом неадекватного сприйняття, надмірною критичністю з боку оточуючих. Недостатня чіткість і реалістичність самооцінки творчих здібностей здебільшого ускладнюють процес генералізації креативних ідей.

6. За допомогою самооцінки психічних станів майбутніх психологів було виявлено, по-перше, у більшості досліджуваних (2/3) наявний вище середнього та високий рівень ригідності, що свідчить про певну інерційність та статичність мислення, прихильність здебільшого до консервативних знань та ідей, переоцінку їх значущості, схильність до персеверації, можливі складності в здійсненні змін позначеної програми діяльності в умовах, що вимагають її перетворення. По-друге, зафіксовані високі та середні показники агресивності й тривожності (2/3 студентів) виступають суттєвим бар'єром на шляху творчого професійного становлення особистості майбутнього фахівця в цілому.

7. Помірний рівень прагнення до самоактуалізації констатовано більш ніж у 2/3 майбутніх практичних психологів, що дає підставу вказати на недостатньо виражену силу пошукових дій, гнучкість застосування стандартних оцінок і принципів, відкритість новому досвіду; в деяких ситуаціях - нездатність користуватися наявними ресурсами. Відсутність достатньої гнучкості в навчальній діяльності, жорстка теоретична орієнтація майбутнього психолога, згідно з якою необхідно проявляти твердість, регламентованість відповідно до формальних правил тієї чи іншої науково-психологічної парадигми, нездатність «побачити» та реально оцінити наявні ресурси, недостатня сила прагнення особистості до автономності та самостійності, спонтанності та природності пошукових дій перешкоджають проявам креативності особистості.

Результати емпіричного дослідження рівня розвитку творчого потенціалу майбутніх практичних психологів вказують на необхідність проведення цілеспрямованої творчої роботи зі студентами. З метою подолання психологічних перешкод на шляху оволодіння майбутньою професією, підвищення рівня креативності в процесі професіоналізації майбутнього практичного психолога

необхідно розкрити латентну творчу сторону особистості студента, навчити найбільш повному використанню власних творчих ресурсів за допомогою розвиваючої психотренінгової роботи. Детальна технологія впровадження в навчально-виховний процес ефективних креативних методів роботи зі студентами для оволодіння ними творчими вміннями як інструментарієм новаторської діяльності висвітлена в наступному розділі дисертаційного дослідження.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

У даному розділі підтверджена оптимальність та ефективність окреслених психолого-педагогічних умов, що стимулюють розвиток творчого мислення майбутніх практичних психологів, позитивно впливають на процес оволодіння студентами здатністю до здійснення творчої професійної діяльності; на основі результатів формувального експериментального дослідження розроблено науково-практичні рекомендації для розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього психолога в межах навчально-виховного процесу. Основним завданням цього етапу є перевірка робочого припущення про можливість розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця активними соціально-психологічними методами навчання.

3.1. Актуалізація психолого-педагогічних умов та соціально-психологічний тренінг з розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога

Якісні результати констатувального експерименту допомогли нам відповісти на три основні запитання:

- визначити критерії, рівні та показники творчого потенціалу особистості студента як майбутнього практичного психолога;
- відстежити бар'єри на шляху розкриття творчих можливостей зазначеної категорії особистостей;
- виявити психолого-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця.

Як констатовано, рівень розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога не є достатнім для виявлення індивідуально-творчої та пізнавальної ініціативи, винахідництва, цілеспрямованості, оригінальності в процесі вирішення творчих завдань, здійснення самостійних

творчих пошуків, творчого самовираження в спільній навчально-дослідній роботі, адекватної, зрілої оцінки власних зусиль та результатів творчої діяльності.

Зазначимо, що проблема розвитку креативності особистості особливо яскраво виявляється в психологічному контексті. Творчий потенціал як потужний ресурс творчих можливостей потребує інтенсивного розвитку в спеціально створених психолого-педагогічних умовах. На нашу думку, одним з найбільш ефективних методів активізації, навчання творчої професійної діяльності майбутніх спеціалістів виступає психологічний тренінг.

У російській та вітчизняній психологічній науці інтенсивно застосовується поняття «соціально-психологічний тренінг» як один з активних методів навчання. Підтвердженням цього служать дослідження Н. Ю. Хрящової, Г. О. Ковальова, Д. Б. Паригіна [178], С. І. Макшанова [123], Л. А. Петровської [169], Т. С. Яценко [267] та ін.

Соціально-психологічний тренінг в психологічному словнику практичного психолога представлено як область практичної психології, що орієнтована на застосування активних методів групової психологічної роботи з метою розвитку особистості, а саме: оволодіння психологічними знаннями, будь-яким складним видом діяльності, розвитку здібності до навчання, адекватного та повного пізнання себе та інших людей тощо [249;634]. Під соціально-психологічним тренінгом Л. А. Петровська вбачає «засіб впливу, спрямований на розвиток знань, соціальних установок, вмінь та досвіду в області міжособистісного спілкування», «засіб розвитку компетентності в спілкуванні», «засіб психологічного впливу» [178]. Досліджуючи природу соціально-психологічного тренінгу, Г. О. Ковальов відносить це поняття до методів соціально-психологічного навчання як комплексного соціально-дидактичного напрямку [178;7]. Звертаючись до методів групового консультування, Д. Б. Паригін інтерпретував метод соціально-психологічного тренінгу як активного групового навчання навичкам спілкування в житті та суспільстві взагалі: починаючи від навчання соціально-корисним навичкам, завершуючи адаптацією до нової соціальної ролі з відповідною корекцією Я-концепції та самооцінки [178;7].

Отже, психологічний тренінг – особливе психологічне знаряддя, яке застосовується з метою оволодіння новими ефективними способами, формами поведінки особистості та виявлення динаміки особистісних змін в процесі виконання тренінгових вправ. Це сучасний метод активного навчання, розкриття потенційних можливостей, орієнтований на новий досвід, налагодження взаємовідносин з оточуючими людьми, спрямований на підвищення комунікативної компетентності, творчо-пізнавальної ініціативи в процесі інтерактивної взаємодії, спілкування.

Ключовими характеристиками психологічного тренінгу виступають наявність сприятливої психологічної атмосфери, відносна короткочасність, висока інтенсивність, позитивний емоційний стан, високий рівень інтелектуальної активності учасників в процесі виконання тренінгових вправ.

Перш ніж перейти до комплексної програми розвитку креативності в рамках професійної підготовки психологів, звернімося до існуючих тренінгових моделей розвитку творчих здібностей в межах психологічної практики. Так, американським дослідником Е. Торренсом розроблена програма розвитку творчого мислення, що сприяє пробудженню творчих здібностей людини в процесі вирішення складних завдань. В основі методики лежить ідея подолання зовнішньо нав'язуваних обмежень та стандартів [294]. Е. Торренс вказав на можливості тренування такого елемента творчої здібності як дивергентного мислення. Звертаючись до прийомів стимуляції неусвідомлених компонентів творчого процесу (охоплює етап інкубації), дослідник наголосив на дотриманні таких вимог, як перехід від звичайних станів свідомості до незвичайних; пробудження інтелектуальних, вольових та емоційних функцій; реалістичне зіткнення з проблемою, занурення в неї, емоційне залучення; зіткнення протилежних понять, образів, ідей.

У дослідженнях Е. де Боно особливий акцент зроблений на розвиток мислення. Автор програми розвитку творчого мислення запропонував групу прийомів, застосування яких створює оптимальні умови для вертикального мислення, що дозволяє перетворювати вихідний образ проблеми в більш деталізований, допомагає структурувати наявну інформацію та встановлювати

зв'язки доступних елементів ситуації з досвідом, що має індивідуальний та колективний суб'єкт вирішення проблеми [22;123;13].

Могутнім засобом розвитку творчості, на думку Д. І. Ніренберга, виступає зміна точок зору, інтерпретуючи це як двері у творчість, які можуть бути або відкритими, або закритими. Вчений уможлиблює розвиток творчих здібностей за допомогою додаткових прийомів стимулювання творчого мислення, а саме, методу мозкового штурму, синектики (поєднання різних, на перший погляд незначних, елементів); творчого використання снобачень [147;25].

Й.Шмідтом розроблена програма «Тренінг розвитку рухливості мислення» як фактора креативної поведінки, в основі якої теоретичні положення про установку (Д. М. Узнадзе). Методика ґрунтується на когнітивних компонентах креативності [123;13].

Розвитку пізнавальної та емоційно-вольової сфер особистості майбутнього актора присвячена тренінгова програма розвитку креативності «Гімнастика почуттів» С. В. Гіппіуса. З метою вдосконалення акторської творчої психотехніки тренінг виступає путівником для самовиховання, пізнання та розширення природних можливостей людини, що прагне жити в мистецтві. С. В. Гіппіус стверджував, що чуттєво-емоційні якості особистості прямо пропорційні його даруванню, яке необхідно розкривати та розвивати в процесі навчання. Тренінгова програма (теорія та психофізіологія творчого тренінгу, вправи акторського тренінгу: «Екран внутрішнього бачення», «Сценічна увага», «Слухати – і чути», «Народження слів» та ін.) спрямована на вдосконалення акторської майстерності завдяки пізнанню життєвих законів, поведінки та відтворення емоційних реакцій людини [41;15].

У межах стратегіальних досліджень творчої діяльності вітчизняним психологом В. О. Моляко запропонована система творчого тренінгу особистості КАРУС, що базується на використанні в технічній творчості основних стратегій конструкторської діяльності - комбінування, аналогізування, реконструювання, універсального підходу та стратегії спонтанних (випадкових) дій, - також включає спеціальні прийоми утруднення, що моделюють реальну виробничу обстановку

[132;5]. Враховуючи універсальне значення системи, В. О. Моляко рекомендує її як допоміжну в якості активізатора й стимулятора творчої діяльності, як засіб підготовки до творчої праці. Технологія використання системи КАРУС полягає в проходженні трьох основних стадій:

1. Діагностична стадія передбачає самостійне розв'язання задач без зовнішнього втручання та спеціального навчання. Мета – з'ясування здатності до розв'язання творчих задач.

2. На стадії тренінгу учневі пропонується розв'язати низку задач, значно складніших за попередні, по чергово застосовуючи стратегію пошуку аналогів, комбінування, реконструювання, універсальну стратегію і спонтанних, випадкових підстановок.

3. Третя стадія ставить на меті заключний контроль рішення.

Особливе місце в психологічній системі тренінгу особистості КАРУС займає навчання у штучно ускладнених умовах. Спеціальні методи активізації творчої діяльності в утруднених умовах (метод часових обмежень, метод раптових заборон, метод нових варіантів та ін.) ураховують особливості творчої мисленнєвої діяльності людини, використовуються в наукових і прикладних розробках з технічної творчості, в конструкторській діяльності тощо. Вчений зазначив, щоб оволодіти вершинами творчості, слід здійснювати і попередню підготовку – розвивати якості пам'яті, сприймання, уяви, мислення, потрібно бути достатньо підготовленим інтелектуально [135;5]. Отже, В. О. Моляко на основі концептуальних наукових досліджень процесу організації творчої діяльності особистості створив об'єктивну базу для здійснення цілеспрямованого розвитку творчої особистості. За його висновками, творчості можна і треба вчити [132-135].

Значний інтерес викликають впроваджені в психологічну практику російською вченою Т. В. Ексакусто тренінги корекції особистісної сфери. Головним чинником, на її думку, що спонукає людину бути креативною, є мінливість сучасного світу. Звідси впливає необхідність пошуку психологічних засобів розвитку креативності особистості – здатності, якою володіє кожна людина. Суттєвою умовою актуалізації творчих здібностей є самовладання та впевненість в

собі [258;223]. Під час виконання психотренінгових вправ дослідниця ставить на меті досягнення таких завдань: усвідомлення та подолання бар'єрів прояву креативності, усвідомлення характеристик креативного середовища, формування навичок та вмінь управління креативним процесом.

Актуальною на сьогодні є програма розвитку креативності «Психогімнастика в тренінгу», що розроблена та апробована російськими дослідниками С. І. Макшановим та Н. Ю. Хрящовою [123]. Програма базується на положенні, що креативність є потужним фактором розвитку особистості, що визначає готовність до змін, відмови від стереотипів [178;11]. Основною метою програми тренінгу є усвідомлення креативності в собі, її проявів, бар'єрів, що перешкоджають актуалізації власних творчих ресурсів, а також розвиток творчих можливостей особистості. Значне місце в програмі займає модуль «Креативний процес», який передбачає створення умов, ситуацій для усвідомлення учасниками його етапів, закономірного характеру їх послідовності, що дає можливість впливати на творчий процес, спираючись на отриману інформацію та власний досвід. Варто зазначити, що тренінг передбачає проходження учасниками через чотири базові етапи й містить близько 65 психогімнастичних вправ: - етап знайомства включає психогімнастичні вправи, спрямовані на створення працездатності; - другий етап передбачає виконання психогімнастичних вправ, спрямованих на усвідомлення того, що таке креативність, її прояви, бар'єри та стадії креативного процесу; - до третього етапу відносяться вправи, спрямовані на розвиток креативності; - на останньому етапі вправи спрямовані на особистісну підтримку учасників тренінгу.

Модуль «Управління досвідом» є концептуально новою розробкою вчених. Цей фрагмент тренінгу базується на групі експериментально встановлених фактів про взаємозалежність творчих проявів та накопиченого суб'єктом досвіду. Різноманітність та багатство досвіду особистості створюють сприятливі умови для встановлення більшої кількості взаємозв'язків між явищами, фактами, подіями, що значно підвищує вірогідність появи нових оригінальних ідей, думок, планів, проектів тощо [178;188].

За основу нашої комплексної програми розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога в процесі особистісно-професійного становлення були взяті як авторські напрацювання, так і модифіковані моделі розвитку креативності та творчого мислення М. Ньольке [143], Дж. Ніренберга [147], Н. І. Козлова [94], «Розвиток професійної самосвідомості особистості» І. В. Вачкова, С. Д. Дерябо [26], «Психогімнастика в тренінгу» С. І. Макшанова та Н. Ю. Хряцовой [123], [178], «Тренінг емоційної та поведінкової гнучкості» Л. М. Мітіної [130], «Евристичний підхід до творчого вирішення проблем» А. В. Шевирьова [250], «Гімнастика почуттів» С. В. Гіппіуса [41], «Тренінг розвитку креативності» Н. В. Рождественської, А. В. Толшина [195], «Тренінг особистісного зростання та креативності» Т. В. Ексакусто [258], творчий тренінг особистості КАРУС В. О. Моляко [135] та ін. Виступаючи одним з провідних психологічних засобів розвитку креативності, психотренінгова програма *побудована* на принципах особистісно-орієнтованого підходу, *реалізовувалася* в спеціально створених психолого-педагогічних умовах, *спрямована* на цілісну активізацію та розвиток не лише творчого потенціалу особистості, але й індивідуально-психологічних властивостей майбутній психологів; *сприяє* особистісно-професійному зростанню, розкриттю творчих ресурсів та максимальній реалізації особистості в професійній сфері.

Слід підкреслити, що підґрунтям для проведення формувального етапу експериментального дослідження творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога служить *особистісно орієнтований підхід* до навчання. Втілення в життя принципів гуманізації освіти відкриває шляхи до власного «Я», посилює особистісну унікальність і неповторність, сприяє реалізації особистісних можливостей і цінностей. Звернення до фундаментальних положень особистісно орієнтованого підходу пов'язано, по-перше, з усвідомленням мінливості сучасного життя в умовах демократизації суспільства, що вимагає від людини проявів її індивідуальності, неповторності, динамічності, мобільності та гнучкості; по-друге, швидкоплинність соціальних процесів передбачає застосування в освітньому просторі сучасних розвивальних методів навчання з урахуванням індивідуальних

особливостей, новітніх технологій, що допомагають не тільки підвищити навчальну успішність, а й спрямовані на розкриття та розвиток потенційних можливостей особистості майбутнього фахівця, його творчу самореалізацію в професійній діяльності; по-третє, застосування творчого підходу в процесі професіоналізації сприяє інтенсифікації особистісно-професійного становлення особистості як суб'єкта творчої професійної діяльності, гуманізації взаємовідносин у соціумі.

Творчий розвиток особистості, в межах гуманістичної парадигми освіти, можливий за умови більш глибокого пізнання й розуміння особистістю свого «Я», власної індивідуальності. Людина, що здатна розуміти та оцінювати свої думки і почуття, більш вільно та незалежно здійснює контроль над ними, меншою мірою підкорюється впливу чужої волі, чужих переконань тощо. Сформувавши знання про власний внутрішній світ, особливості пізнавальної сфери, творчі здібності, навички ефективної міжособистісної взаємодії, раціональної поведінки; створивши умови для найбільш гармонійного саморозвитку особистості, ми, тим самим, уможливуємо та прискорюємо реалізацію творчого й особистісного потенціалів [15], [125].

Мета формувального етапу експериментального дослідження - перевірка та підтвердження гіпотези про те, що за допомогою комплексної психотренінгової роботи на основі виділених психолого-педагогічних умов можливо розкрити та розвивати потенційні творчі можливості особистості майбутнього практичного психолога.

У ході проведення формувального експерименту нами були поставлені **такі завдання:**

- виявлення рівня розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога після застосування соціально-психологічного тренінгу, що спрямований на подолання інерції мислення, активізацію творчого стану, усвідомлення та подолання бар'єрів в процесі виконання творчої професійної діяльності;

- зіставити та проаналізувати результати діагностики на констатувальному та формувальному етапах експериментального дослідження;
- визначити ефективність та дієвість запропонованої моделі розвитку творчого потенціалу особистості засобами практичної психології;
- розробити практичні рекомендації щодо розкриття та розвитку творчих можливостей майбутніх фахівців в галузі практичної психології.

Експериментальним підтвердженням ефективності застосування психологічних засобів для розвитку творчого потенціалу особистості в умовах навчально-виховного процесу слугували результати повторного емпіричного дослідження в контрольній групі (50 студентів МДПУ), в якій навчально-виховний процес здійснювався за традиційною методикою, та експериментальній групі (50 студентів МДПУ), в якій навчально-виховний процес був доповнений залученням майбутніх психологів до творчої діяльності, участю в психотренінговій роботі. Зауважимо, що на початку експерименту групи (контрольна група (КГ), експериментальна група (ЕГ) не відрізнялися суттєво за своїми параметрами одна від одної, тобто можна говорити про однорідність цих вибірок.

Враховуючи провідні ідеї особистісно орієнтованого підходу в розробці та впровадженні програми тренінгу, та на основі виділених в ході констатувального експерименту психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу майбутніх психологів, сформулюємо *принципи творчої міжособистісної взаємодії в групі*:

- створення емоційно комфортної атмосфери для самостійної та продуктивної діяльності кожного учасника над собою, налаштуванні майбутніх психологів на позитивний лад з метою максимального розкріпачення, відкритості новому досвіду, формування спрямованості на спільну творчу діяльність.
- ціннісне ставлення до проявів творчості, що ґрунтується на апріорному безумовному прийнятті один одного, передбачає орієнтацію на індивідуальну неповторність кожного з суб'єктів творчої взаємодії; сприяє виникненню взаємодовіри, взаємодопомоги та емоційної підтримки.

- оптимальний психологічний фон організації міжособистісної взаємодії: в становленні суспільно цінних контактів суттєву роль відіграє своєчасний перехід від співпраці до співтворчості, відмова від парадигми прямих і авторитарних педагогічних дій, орієнтація на формування взаємовідносин рівноцінних партнерів по спілкуванню, що сприяє особистісному взаєморозкриттю та взаємозбагаченню, досягненню позитивної відкритості й толерантності в взаєминах, подоланню почуття страху, неповноцінності тощо;

- індивідуальний творчий стиль професійної діяльності викладача забезпечує активізацію творчої ініціативи, свободу самовираження в творчій діяльності шляхом підбору оригінальних завдань відповідно до інтересів студентів; сприяє індивідуалізації творчої роботи студентів (враховує сильні та слабкі сторони особистості, приносить емоційне задоволення, знімає зайву психічну напругу) та формуванню здатності до самоконтролю, рефлексивної самооцінки;

- методи активізації та стимулювання творчого мислення, евристичні прийоми та ефективні психотехніки. Запропоновані в соціально-психологічному тренінгу вправи можна умовно поділити на дві основні категорії: психологічні, спрямовані на розвиток творчої особистості майбутнього практичного психолога, та алгоритмізовані, що сприяють освоєнню евристичних прийомів, інструментів для вирішення творчих завдань [15], [140], [125], [201].

Програма тренінгу розрахована на 24 години і містить 12 міні-тренінгів (див. дод.И). Апробація проводилася на базі Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б. Хмельницького з майбутніми практичними психологами II, IV року навчання [8].

Розроблена психотренінгова програма орієнтована: **1)** на формування установки на значущість власної особистості, позначення її індивідуальності; на усвідомлення власної креативності, визначення її місця та ролі в структурі професійної діяльності майбутнього психолога; **2)** на розвиток творчої професійної спрямованості (стимулювання пошуково-перетворювальної та пізнавальної активності); **3)** на виявлення, усвідомлення та подолання психологічних бар'єрів на шляху розкриття та реалізації власних творчих ресурсів; **4)** на активізацію

пізнавальної сфери (розвиток вербальної креативності, ірраціональності, самостійності та гнучкості мислення, творчої уяви, фантазії тощо); **5)** на оволодіння широким спектром інструментальних методів та стратегій, що спрямовані на подолання інерції мислення, послаблення психологічних бар'єрів, народження нових ідей, створення оригінальних проектів, планів, задумів; **6)** на формування навичок застосування основних прийомів креативності в практичній (професійній) діяльності. Отже, психотренінгова робота, базуючись на особистісно орієнтованих технологіях, спрямована на розкриття та розвиток внутрішніх творчих резервів майбутнього практичного психолога, збереження його психологічного здоров'я, стимулює до особистісно розвивальної творчості та самореалізації в професійній діяльності.

Проведення тренінгових занять передбачало проходження крізь три основні етапи: початковий, основний та завершальний. Роль психотренера в процесі організації колективної роботи полягала в тому, щоб бути наставником, помічником та фасилітатором, який допомагає особистості бути самою собою, усвідомити, зрозуміти та проявити власне творче «Я».

Специфіка **першого етапу** психотренінгової роботи полягає в налаштуванні студентів на робочий лад, створенні креативної атмосфери (психологічної безпеки, захищеності, комфорту, «розкріпаченості»), що допомагає пробудити творчо-пізнавальний інтерес, спрямована на формування впевненості особистості в собі, власних силах, рефлексію індивідуального досвіду та усвідомлення власного «креативного Я».

Для прикладу наведемо вправи першого заняття «Знайомство».

На початку студенти ознайомилися з тренінгом як психологічним засобом розвитку креативності особистості. Особливе значення має перше тренінгове заняття, яке має за мету введення учасників в ситуацію професійно-творчого тренінгу; створення сприятливих умов для швидкого встановлення доброзичливих взаємин між учасниками, ознайомлення з принципами роботи групи й вироблення групових ритуалів, засвоєння ігрового стилю спілкування.

Вправа «Хто ти або самопрезентація». Мета: перше знайомство, виявлення та позначення власної індивідуальності та неповторності.

Учасникам пропонується створити власний образ: назвати власне ім'я та три притаманні якості, що починаються на ту ж букву, що й ім'я, та найбільш яскраво характеризують і розкривають її властивості. Наприклад, Надія: ніжна, надійна, неповторна. Відбувається рефлексія почуттів, обговорюються перші враження, труднощі та ефективність спільної роботи групи.

Вправа «Метафора». Мета: усвідомлення власного «Я», означення внутрішніх творчих ресурсів.

Учасникам необхідно замислитися над власними суттєвими характеристиками, найбільш яскравими якостями, спробувати знайти їм чітку, лаконічну форму, наприклад, в формі висловлювань («Не краса красить, а розум», «Добре роби - добре й буде», «Добрий, хоч до рани прикладай», «Така гарна, як пані намальована»), філософських роздумів («Alter ego» – інший «Я», «Homo homini amicus est» – «людина людині друг», «Veni , vedi , vici» – «прийшов , побачив , переміг») або віршованих строк з використанням метафори («То як звір вона завис, то заплаче як дитя...»). Наприкінці учасники обговорюють вправу та висловлюють власні думки та емоції. Оцінюється ініціативність, активність, широта мислення, доречність та точність висловлювань, здатність адекватно сприймати себе та самопрезентувати.

Вправа «Символіка». Мета: виявлення та розкриття власних творчих здібностей, самопізнання та самоаналіз; пізнання оточуючих людей.

Завдання полягає в створенні на папері власного образу в вигляді символічних атрибутів: псевдоніму, іменного відмітного знаку та девізу. Після виконання завдання учасники повинні обмінятися малюнками, обговорити їх, спробувати надати кожному особисту характеристику, оцінити точність та доречність обраних символічних атрибутів та відповідність реальному образу творця.

Вправа «Мелодія душі». Мета: творче самовираження та саморозкриття, стимулювання творчо-пізнавальної активності.

Учасникам пропонується прослухати 5 музичних уривків різного емоційного навантаження – заспокійливого, мобілізуючого, драматичного, феєричного, меланхолічного змісту. Обравши мелодію за станом душі, необхідно створити власний образ, відтворити внутрішній світ, глибину переживань або зобразити асоціативні зв'язки, що допомагають зрозуміти власну природу, власне «Я». Ведучий збирає малюнки та влаштовує імпровізовану виставку, під час якої учасники намагаються впізнати авторів художніх творів.

Наприкінці заняття відбувається рефлексія індивідуального досвіду: учасники збираються в велике коло та діляться власними враженнями, емоціями, труднощами при створенні різних образів (ліричних, романтичних, комедійних, драматичних та ін.).

Основний етап включає психотренінгові вправи, спрямовані на стимулювання творчої та пізнавальної активності, самостійності мислення, виявлення, подолання (зняття) або послаблення впливу психологічних бар'єрів, що уповільнюють та гальмують процес повноцінного творчого самовираження майбутніх практичних психологів.

Заняття 5. *Вправа «Шаблони нашого життя».* Мета: усвідомлення та озвучення небажаних звичок, патернів, стереотипів для подальшого їх викорінювання.

Всі учасники розбиваються на пари. Тренер пропонує згадати все, що ви знаєте про вашого партнера (сусіда справа): характерні способи поведінки, мислення, притаманні звички, стереотипи, ідеї. Необхідно записати та проранжувати шкідливі звички з позиції їх негативного впливу на особистісно-професійний розвиток (10 – найбільш шкідливі, 1 – найменш шкідливі). Наприклад, звичка залишати все «на потім», повільність, спізнюватися, в виконанні домашнього завдання використовувати принцип «шаблонності», алгоритму, неможливість відповісти «ні», завжди стильно одягатися, надмірна охайність, любов до порядку тощо. Оцінюється здатність позначати та усвідомлювати позитивні та негативні сторони стереотипів, шаблонів мислення, поведінки, їх вплив на життя особистості.

Вправа «Без маски». Мета: означення та усвідомлення основних блоків креативності, створення умов для подолання або послаблення їх впливу на творчу діяльність особистості.

Перед учасниками знаходиться стопка карток з незавершеними фразами. Задача полягає в продовженні фрази, початок якої написаний на картці. Уважно слухаючи, інші члени групи визначають найбільш яскраві якості учасників.

Варіанти незавершених фраз:

- 1) В творчому запалі я здатний...
- 2) Коли я мрію, то...
- 3) Коли я створюю щось нове, важливим для мене є...
- 4) Оцінюючи свої здібності, я схиляюся до думки...
- 5) В вирішенні важливого для мене питання ініціатива належить...
- 6) Творчими я вважаю тих людей, які...
- 7) Я вірю в...
- 8) Сподіваюся, що в майбутньому...
- 9) Під час вирішення творчого завдання дуже часто мені не достає...
- 10) На мою думку, креативність – це якість, що...

Вправа «Маскарад». Мета: розвиток здатності до творчого перевтілення, подолання скутості, пасивності, невпевненості в собі.

Учасникам пропонується обрати кінороль, яка б найбільш повно відображала їх риси характеру, особливості темпераменту, відповідала внутрішньому душевному стану або приміряти маску уявного кіногероя, ким хотіли б себе бачити в реальному житті з тими якостями, яких вам бракує. Обравши кінороль, учасники створюють образ, продумують сценічний одяг, макіяж, необхідну атрибутику та відтворюють найяскравіші фрагменти, за якими можна впізнати улюбленого героя.

Вправа «Вирішення проблемних ситуацій». Мета: боротьба з консервативністю, стереотипністю мислення; підвищення поведінкової та когнітивної гнучкості особистості, мобілізація особистісних креативних ресурсів.

Учасникам пропонується переглянути три проблемні ситуації (використовується відеоматеріал). В процесі активного обговорення, генерації

різних варіантів розв'язання проблеми необхідно віднайти оптимальне (оригінальне і в той же час ефективне) вирішення ситуації.

Після завершення виступів всіх учасників відбувається обговорення найцікавіших та найскладніших випадків, труднощів. Оцінюється сила акторського мистецтва, здатність до природного перевтілення; переконливість, аргументованість, ефективність творчо-пошукової діяльності – знаходження шляхів нестандартного конструктивного рішення проблемної ситуації.

Сутність **завершального етапу** психотренінгової роботи полягає в застосуванні нестандартного підходу до вирішення проблемної ситуації, звернення до креативних методів, прийомів роботи, в озброєнні студентів повним набором прийомів, методів творчої діяльності.

Заняття 9. *Вправа «В світі акторського мистецтва».* Мета: розвиток вербальної креативності, творчого мислення, уяви як основи вдосконалення творчих здібностей особистості.

Варіант 1. Інструкція: Кожному учаснику тренінгової групи роздаються карточки з певними словами (назви предметів, стани) чи зображеннями; основна задача полягає в тому, щоб невербальними засобами комунікації пояснити сутність написаного на картці поняття. Вправа допомагає долучити до спільної діяльності всіх учасників групи – пошуки найбільш виразних засобів для зображення та пояснення необхідного слова.

Варіант 2. Інструкція: Завдання ускладнюється - за допомогою невербальних засобів комунікації необхідно пояснити та зобразити значення відомих фразеологізмів та крилатих висловлювань. Наприклад, «зоряна мить», «коханню кожен вік підвладний», «обіцянка – цяцянка, а дурневі - радість», «бреше, як шовком шиє», «каламутити воду» та ін.

Варіант 3. Інструкція: Кожному учаснику пропонується спробувати виконати такі дії без допоміжних предметів (лише уявляючи їх за допомогою власної уяви та фантазії): вишивати хрестиком, варити варення, розтопити піч, склеїти розбити чашку та ін.

Варіант 4. Інструкція: Всі учасники встають в шеренгу, один за одним. Учаснику на чолі шеренги ведучий повідомляє певне почуття (радість, сум, гнів, засмученість, захоплення, шалений успіх, здивування, нервовий стан, закоханість, відчай та ін.), завдання полягає в тому, щоб засобами невербальної комунікації – мімікою обличчя передати почуття в певній послідовності наступному члену. Останнього учасника просять зобразити та озвучити почуття та порівнюють з оригіналом. Підводячи підсумок, учасники називають власне розуміння повідомлення, аналізують ті мімічні рухи, що несуть основне емоційне, пізнавальне та смислове навантаження, виявляють труднощі під час передачі почуттів, визначають ту ланку єдиного ланцюжка, в якій був перерваний процес передачі інформації.

Вправа «Монолог». Мета: розвиток творчої уяви, здатності до ризику в ситуаціях невизначеності, непередбаченості, фантазування, відстоювання власної позиції.

Усім пропонується озирнутися навкруги в кімнаті та обрати той предмет (уявний образ), від імені якого необхідно промовити монолог на 2-3 хв. Наприклад, «монолог кімнатної рослини фіалки» або «монолог парти». Виступ-монолог може включати такі пункти:

- описати зовнішній вигляд предмету, його склад та структуру, походження;
- практичні та можливі способи функціонування, застосування даного предмету;
- перспективи, прогноз на майбутнє;
- відчуття та можливі емоційні стани;
- психологічне навантаження тощо.

Принципово новим є набуття додаткового досвіду, усунення від ідентифікації з людиною та подолання звичного ракурсу сприйняття світу оточуючих предметів. По завершенню група обговорює труднощі, що виникли під час проникнення в певний образ та створення конкретної предметної позиції.

Вправа «Вперед у подорож!». Мета: розвиток творчої уяви, швидкості сприйняття, багатства мови як інструменту творчого мислення, просторової орієнтації, гнучкості в процесі міжособистісної взаємодії.

Учасники сидять по колу. У ведучого в руках м'яч. Задача полягає в тому, щоб кинути м'яч одному з учасників та вказати на те місце, в якому він зараз може опинитися (реальне або уявне). Схопивши м'яч, необхідно назвати три предмета, які б ви взяли з собою в подорож.

Вправа «Якщо б я був...». Мета: розвиток уяви, гнучкості та оригінальність мислення.

Учасники сидять по колу. Тренер пропонує замислитися над нездійсненою мрією, над тим, до чого ви так прагнули в дитинстві, але не змогли розвинути та реалізувати в реальному житті. Кожний має подумати над розвитком певної якості, можливими наслідками, результатом втіленої мрії.

Після завершення вправи члени групи обмінюються враженнями. При цьому підкреслюється значущість, унікальність та неповторність кожної особистості, відбувається збагачення області свідомості позитивними, емоційно забарвленими образами, пов'язаними з усіма сторонами гармонійно розвиненої (креативної) особистості.

Слід сказати, що система творчого тренінгу містить у собі комбінації методів, що орієнтовані не на конкретний результат, а на поштовх до творчих пошуків, знаходження нестандартних підходів в вирішенні проблемної ситуації, навчального завдання (творчої діяльності), нагромадження творчого потенціалу, його розкриття та реалізацію, і головне - відстрочену творчу ефективність.

Виходячи з комплексу педагогічних умов розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога, доречним буде вказати на активне застосування *евристичних та тренінгових прийомів* або методів активізації творчості, нестандартного мислення, генерації варіантів розв'язання нетипових завдань. На наше переконання, оволодіння та застосування виключно евристичних прийомів надає потужний поштовх для розвитку творчого мислення, стимулює творчі прояви, однак не гарантує успішне вирішення творчих завдань [22-23], [143]. Нами була запропонована комплексна програма розвитку творчого потенціалу майбутніх практичних психологів, що ґрунтується на ефективному сполученні методів стимулювання творчої діяльності: психотренінгових вправ розвиваючого та

пізнавального характеру: елементи тренінгу особистісного зростання (орієнтований на розвиток навичків рефлексії та самопізнання, усвідомлення власних потужних ресурсів), креативності, професійної ідентичності та компетентності; психогімнастичні вправи (техніка релаксації) та психотехніки для зняття психоемоційної напруженості, психологічної інерції мислення з активним застосуванням евристичних прийомів, рольових творчих ігор, групової дискусії, відеоматеріалів, «невербальних методик», аналізу конкретних ситуацій тощо.



Рис. 3.1. Комплексна програма соціально-психологічного тренінгу розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога.

Зупинимось більш детально на психотренінгових вправах, які можна диференціювати в залежності від стратегічної орієнтації:

1. Вправи психоемоційного розвантаження передбачають зниження емоційного напруження, зняття захисних механізмів, усунення тривожності, підвищення групової згуртованості, яка передбачає саморозкриття учасників, довірливе спілкування, відчуття захищеності кожного всередині даної групи, формування навичок емоційної та поведінкової регуляції; усвідомлення своїх конструктивних та деструктивних механізмів реагування на життєві труднощі. Не менш важливим, на що був зроблений особливий акцент під час виконання психотренінгових вправ, є зниження критичності та самокритичності особистості. На наше переконання, це сприяє росту впевненості у власних силах і творчої активності в процесі розв'язання творчих завдань. Будь-яка творча думка, особливо на початку її виникнення, коли вона перебуває в «ембріональному стані», краще розвивається, якщо учень гальмує «голос внутрішнього самоконтролю». В той час, коли критичне мислення спрямоване на виявлення недоліків у судженнях інших людей, творче мислення пов'язане з відкриттям принципово нового знання, з генералізацією власних оригінальних ідей [248]. Зниження критичності й самокритичності досягалося різними шляхами, зокрема, за допомогою інструкції психотренера: «Ви творча та вільна людина», «Ви здатні творити», «Ви відчуваєте себе комфортно, природно та невимушено»; «Ви відкриті для творчих ідей», «Ви не боїтесь оцінки оточуючих людей», «Ви звільнені від страху осуду та критики...». Така форма психологічного впливу допомагає майбутньому фахівцю: а) почувати себе вільним, творчим, оригінальним; б) загальмувати критичність, самокритичність в собі, до своїх ідей; в) не боятись оцінки оточуючих.

2. Вправи мотиваційної спрямованості - зроблений особливий акцент на створення стимулюючого й творчо розвивального середовища, формування мотивів до творчої педагогічної діяльності.

Так, студенти, виконуючи вправи мотиваційної професійної орієнтації («Мій творчий ідеал», «Якщо б я був...», «Вирішення проблемних ситуацій», «Подорож в світ професій»), створювали образ професіонала, компетентного практичного

психолога, затребуваного на ринку праці в різних сферах: в системі освіти, на виробництві, в управлінській діяльності, в соціальній роботі, бізнесі та в усіх вимірах сучасного життя. Поряд з цим, перегляд нетипових проблемних ситуацій в різних сферах професійної діяльності особистості практичного психолога, їх переосмислення, усвідомлення, обговорення, пошук оригінальних, нестандартних шляхів вирішення (мобілізація особистісних ресурсів, активізація пізнавальних процесів, усвідомлених та неусвідомлених зусиль, їх переплетіння) допомагають боротися з консервативністю, стереотипністю мислення майбутнього фахівця.

3. Вправи особистісно-ціннісної орієнтації визнають самоцінність особистості, індивідуальну неповторність студента, його право на вільний вибір.

4. Вправи комунікативної орієнтації ґрунтуються на вихідній умові – взаємоповазі, довірі, відкритості; спрямовані на більш глибоке й вільне спілкування, розвиток креативності, емпатійних здібностей в процесі комунікативної взаємодії, формування відносин рівноправних партнерів по спілкуванню.

5. Психотренінгові вправи пізнавально-творчого характеру спрямовані на активізацію когнітивної сфери, стимуляцію пізнавальної творчої роботи особистості; вони дозволяють долучитися до інтелектуально-пізнавальної діяльності, вдосконалювати особистісні прогностичні та пізнавально-евристичні здібності. *Завдання дивергентного типу* дозволяють встановити паралелі та відмінності між різними предметними галузями, здійснити перегрупування елементів інформаційного поля в якісно нові поєднання, сполучення, що сприяє виникненню нових ідей; дозволяють оцінити власний прогрес на шляху вирішення творчого завдання тощо [180;25].

Усі вправи, присвячені розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього психолога-практика, пронизані елементами рефлексії, самопостереження, самоаналізу власних психічних станів. Спільна тренінгова робота базується не лише на самозвіті власного емоційного, фізичного, психічного стану, осмисленні змісту думок, переживань, почуттів, а й на реальному сприйнятті людини іншими членами групи, її особистісних якостей, емоційних реакцій, когнітивних уявлень.

Поряд з універсальними прийомами розвитку творчого мислення в ході психотренінгової роботи нами активно використовувалися й *евристичні прийоми*, які ґрунтуються на інтуїції та попередньому особистісному досвіді учасників. На відміну від прийомів алгоритмічного типу евристичні прийоми орієнтуються не на формально-логічний, а на змістовний аналіз проблем, що уможлиблює цілісне, синтетичне сприйняття ситуації. При застосуванні евристичних методів полегшується протікання притаманих для дивергентного мислення інтуїтивних процесів. Психотренінгова програма розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога включає такі евристичні прийоми:

- *Метафора як тренінговий прийом*. Озвучуючи позитивну роль метафори в особистісному розвитку, Дж. Лакофф і М. Джонсон вказували на висвітлення важливих і «затемнення» менш значущих аспектів досліджуваного поняття. Метафора як приналежність риторичним та поетичним мовним засобам, допомагає позначити власні переживання, зрозуміти їх емоційну насиченість та зміст. Розширюючи межі самосвідомості, властивість метафоричної системності створює необхідну програму змін в поведінці, призводить до переструктурування цінностей, поглядів та позицій [27;122]. Зауважимо, що вся психотренінгова програма пронизана метафорами (вправи «Метафора», «Символіка»), афоризмами, дотепними висловлюваннями (на початку занять – для створення позитивного настрою, зниження емоційного напруження, наприкінці – як незвичайний спосіб підбиття підсумків).

- *Прийом афоризмів*. На наш погляд, за допомогою мудрості *афористики* (вправа «В країні афоризмів») відбувається розвиток особистісних пізнавально-евристичних та креативних здібностей особистості, збагачення її інтелектуальної сфери. Цінність афоризмів полягає, по-перше, в активізації пам'яті особистості, по-друге, кристалізації вже наявних знань, життєвого досвіду, по-третє, стимулюванні пізнавальної творчої роботи.

- Ефективним засобом самовираження та саморозкриття виступає *музика* (вправа «Мелодія душі»). Музичний супровід допомагає створити атмосферу природності, невимушеності, вводить особистість в певний психологічний стан,

заряджає оптимізмом та енергією, стимулює прояв позитивних емоцій, душевних переживань, асоціацій. Вартої уваги з цього приводу заслуговує точка зору Ш. Остандера, Л. Шредера, А. В. Шевирьова, які переконані, що певні музичні ритми здатні не тільки пробуджувати в особистості натхнення та душевну рівновагу, але й розкривають нові можливості взаємодії свідомості та підсвідомості, знижуючи напругу та втомленість та підсилюючи здатність мозку сприймати, засвоювати інформацію та творити [250].

- Застосування відеоматеріалів в ході тренінгової роботи за допомогою візуального сприйняття нетипової проблемної ситуації, пов'язаної зі сферою професіоналізації практичних психологів, дозволяє учасникам проаналізувати її, детально розібрати, виявити прийнятні варіанти її творчого вирішення, відібрати оригінальні, нестандартні ідеї, прослідкувати результати впровадження нової моделі поведінки в життя, означити ефективність таких дій та зробити акцент на можливих наслідках.

- Метод використання *техніки віршування*, здатність до відтворення «другої реальності» за допомогою ірраціональних принципів світобачення (*Вправа «Літературний калейдоскоп або спроби пера»*). На наш погляд, мистецтво віршування або мистецтво слова – не тільки стимул для творчості, можливість самовираження, але й шлях до розвитку пізнавальної сфери особистості за допомогою методів художньої інтерпретації дійсності. Постійна творча робота над новими конструкціями виразності тренує думку, наповнює життям її «інтелектуальну тканину». Художня література здатна своїми образами, а поезія ритмами впливати на психіку людини.

В цілому, музика, живопис та поезія, засновані на принципах гармонії, здатні надихати особистість майбутнього практичного психолога, активізувати та розслабляти, знімати стреси, зводити воедино тіло, розум, почуття для свідомої творчої діяльності [250;201].

- *Методи асоціацій та аналогій* передбачали активізацію асоціативного мислення майбутніх практичних психологів (*вправа «Алфавітні асоціації»*). Сутність цих методів полягає в тому, що нові ідеї та пропозиції виникають на основі

зіставлення з іншими більш-менш аналогічними об'єктами. Нами активно застосовувалася особиста аналогія (заснована на емпатії) - прийом, в основі якого лежить ототожнення себе з аналізованим об'єктом. На наше переконання, ідентифікація себе з людиною (професіоналом) – носієм творчого ідеалу є ефективним стихійним механізмом особистісного росту та творчого розвитку. Усвідомлення власних сильних та слабких сторін (*вправи «Розкажи про себе» «Крок назустріч один одному»*) допомагає помічати їх вплив на поведінку та діяльність в різних життєвих та професійних ситуаціях. Перенесення креативних моделей поведінки на сферу майбутньої професійної діяльності підвищує когнітивну та поведінкову гнучкість, сприяє подоланню або послабленню бар'єрів креативності, підвищує творчо-пізнавальну активність особистості.

Тренінг розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця спрямований на створення особливої палітри різноманітних способів творчого самовираження *засобами невербальної комунікації*. Вправи для розвитку невербальної комунікації («В світі акторського мистецтва» - за допомогою невербальних засобів комунікації учасникам пропонувалося пояснити та зобразити поняття, значення відомих фразеологізмів та крилатих висловлювань, почуття та емоційні стани) – тактильні, візуальні, мімічні, пантомімічні – сприяють розвитку емоційної виразності, послаблюють шаблонність поведінки, підсилюють активність, креативність, динамічність, ініціативність, винахідливість в створенні образу.

Серед колективних евристичних методів (ефективної творчої співпраці), які закладають основи для стимуляції значних змін в самопізнанні, саморозкритті та творчому саморозвитку, нами активно застосовувалися:

- *Групова дискусія* в психологічному тренінгу – спільне обговорення будь-якого суперечливого питання, яке дозволяє змінити думку, позиції й установки учасників групи в процесі безпосереднього спілкування [261;40]. На нашу думку, дискусія є ефективним динамічним засобом групового вирішення проблемного питання, оскільки створює ситуацію суперечки, зіставлення різноспрямованих позицій учасників, висловлення власних думок, аргументованого відстоювання певної точки зору; допомагає уникнути конформізму, звільнитися від скутості,

відійти від стереотипного мислення; підсилює згуртованість та розкриває можливості для саморозкриття.

- *Метод «мозкової атаки» (Brainstorming)* спрямований на спільне продукування якомога більшої кількості ідей, за допомогою яких можливо вирішити дилему (творче завдання) [111,143,120,]. Працюючи як єдине ціле, група спеціалістів намагається «штурмом» подолати труднощі, які заважають розв'язати проблему, що досліджується. Цей метод активізації творчого мислення потребує передовсім створення невимушеної атмосфери спілкування і пошуку, коли навіть «найбезглуздіші», на перший погляд, ідеї і ситуації розглядаються уважно і серйозно.

- Серед методів ненаправленого пошуку нами активно застосовувався *метод «контрольних питань»*. Як влучно зауважила Н. Б. Шумакова, якщо немає питань, немає проблем – немає і подальших умов для розвитку творчого мислення [256]. Самостійна постановка питань та проблем виступає важливою ланкою творчої активності людини. На думку О. М. Матюшкіна, питання, що містять в собі невідоме, передбачають генерацію нових ідей та виступають головним стимулом до пізнавальної та дослідницької активності [129]. Сутність метода полягає в генерації варіантів вирішення творчого завдання за допомогою переліку контрольних (навідних) запитань, що складається учасниками або експертами. Кожний знайомиться з варіантами рішень та пропонує власні альтернативи. При цьому рішення «акумулюється» для обговорення [250;126].

На заняттях, орієнтованих на творчий розвиток особистості, ми виходили з необхідності створення вільної *ігрової атмосфери*, спрямованої на забезпечення комфортності спілкування, впевненості у своїх силах, творчих здібностях і відповідному потенціалі інших членів групи. Як влучно зауважив відомий дослідник психотехнологій І. В. Вачков, «Гра створює нову модель світу, прийнятну для її учасників. В межах цієї моделі задається нова уявна ситуація, що змінює семантичні смисли предметів і дій, наповнюючись інтелектуальними й емоційними подіями...» [27;25]. Цікавими з цього приводу виявляються ідеї А. В. Шевирьова який стверджував, що надмірна серйозність та відсутність ігрової установки ускладнює

сприйнятливості особистості до нового та незвичайного [250;203]. Тож, ігровий елемент в психологічному тренінгу створює суперечливу єдність свободи й необхідності, жорстких ігрових обставин та умовності поведінкових меж, оскільки, з одного боку, вона вимагає від учасників дотримання правил, з іншого, - допускає різну імпровізацію і варіативність поведінки.

Доцільно звернутися до позитивних сторін *гри* як однієї з провідних інтерактивних технологій запропонованого психотренінгу: 1. Гра пом'якшує умови жорсткої регламентації, допомагає зняти емоційне напруження, відчуженість, звільнитися від умовностей, досягти фізичного розкріпачення. 2. Гра розширює поле свідомості, укріплює віру в власні сили, потенційні можливості. 3. Гра сприяє мобілізації духовних, пізнавальних та фізичних сил, розвитку та вдосконаленню когнітивної (активізація та розкріпачення інтелектуальних ресурсів, розвиток уяви, фантазії, творчого мислення тощо), емоційно-вольової та особистісної сфер. 4. Гра спрямована на розкриття та розвиток творчих можливостей особистості: вона розкриває канали творчої ініціативи і спонтанності, активності й допитливості, імпровізованості й винахідливості, психологічної пластичності й організованості, бажання пізнати себе, потяг до творчих пошуків. 5. Гра є методом згуртування колективу, що допомагає відкритися, «зняти маски»; має тенденцію до створення сприятливої атмосфери для спільної діяльності, формування толерантності, налагодження дружніх взаємовідносин, встановлення більш тісних міжособистісних контактів, творчого самовираження; сприяє розвитку компетентності в спілкуванні; закладає етичні та моральні основи практичної поведінки.

Отже, гра (рольова, ділова) виступає поліфункціональним методом психотренінгової та психокорекційної роботи, оскільки має не тільки пізнавальний, дидактичний, виховний, навчальний, а й розвивальний характер (активізація творчо-пошукової активності майбутніх психологів).

Особлива увага зосереджена навколо *психогімнастичних вправ*. Вони застосовуються, по-перше, як методики релаксації та прийоми психологічного розвантаження, зняття емоційної напруги, досягнення ефекту психологічного заспокоєння та відновлення, зменшення психологічного страху та психологічної

дистанції, толерантність психолога до фрустрації, рефлексії та інтроспекції; по-друге, як орієнтири в розвитку процесів групової динаміки з подальшим їх стимулюванням; по-третє, як засіб усвідомлення феномену творчості, розвитку вмінь та навичок управління її механізмами та латентними факторами, що забезпечують їх успішне функціонування [128;4].

Зауважимо, що розроблена система спеціальних психотренінгових вправ спрямована на створення сприятливих психологічних умов для реалізації творчого потенціалу особистості майбутнього психолога-практика, його розвитку й нагромадження, усвідомлення й рефлексивного аналізу прийомів творчої професійної діяльності. Цільова програма розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога завдяки сприятливому емоційному фону передбачає активізацію усвідомлених та неусвідомлених, раціональних та ірраціональних компонентів творчого процесу.

Отже, психотренінгові вправи, охоплюючи три основні сфери особистості (конативну, пізнавальну-емоційну, соціально-психологічну), виконують функції *стимулятора* творчої професійної діяльності, *каталізатора* в прояві творчих здібностей, пізнавальної активності, психоемоційного розвантажувача, *інтенсифікатора* міжособистісної взаємодії: створення сприятливого психологічного мікроклімату, формування соціальної згуртованості, налагодження доброзичливих стосунків, позитивна динаміка контактності, взаємний інтерес до потреб, бажань, емоційних станів один одного.

3.2. Результати формувального експерименту з проблеми розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога.

Формувальний експеримент з проблеми розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога став завершальною ланкою дисертаційного дослідження. Проведення формувального експерименту передбачає підтвердження запропонованої нами гіпотези - розвиток творчого потенціалу майбутнього практичного психолога може бути активізований шляхом створення оптимальних психолого-педагогічних умов та впровадження комплексу психологічних засобів розвитку творчих можливостей особистості. Ефективність та доцільність розробленої комплексної програми розвитку креативності особистості, що враховує специфіку професійної діяльності, особливості професійного становлення особистості майбутнього практичного психолога, результати діагностичного дослідження рівня розвитку творчого потенціалу особистості в умовах навчально-виховного процесу, мають бути підтверджені результатами формувального експерименту.

З метою досягнення зазначеної мети нами був проведений компаративний аналіз результатів діагностики рівня розвитку творчих можливостей майбутніх практичних психологів на констатувальному та формувальному етапах дослідження.

Експериментальне дослідження проводилося з застосуванням аналогічної (констатувальний експеримент) науково-методичної бази. Це дало нам можливість виявити особливості розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога. Слід сказати, що активізація та розвиток структурних компонентів творчого потенціалу особистості практичного психолога в процесі психотренінгової роботи дали позитивні результати. Суттєві зміни в показниках можна простежити за всіма проведеними методиками.

Звертаючись до відтворення «Портрету ідеального практичного психолога», проведемо ступеневий аналіз найбільш значущих особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців. За допомогою рис. 3.2 проілюструємо динамічні зміни в свідомості майбутніх психологів щодо ролі та місця базових професійних рис в загальній системі координат процесу професіоналізації.

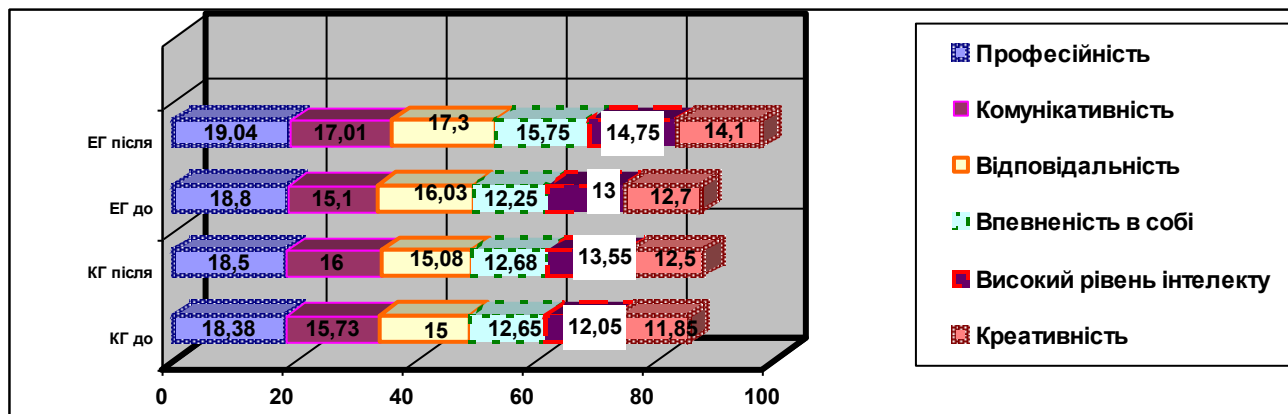


Рис. 3.2. Динаміка зростання ролі професійно значущих якостей майбутніх практичних психологів в контрольній та експериментальній групах.

Психологічна наповненість професійної діяльності практичного психолога, на думку юнаків та дівчат, визначається, передусім, домінуючою роллю професійності. Особливо чітко еволюція професійного зростання спостерігається в експериментальній групі (збільшення середніх показників особистісної значущості професійної компетентності з 18,8 до 19,04 в порівнянні з результатами опитування представників контрольної групи - з 18,38 до 18,5), що відкриває нові канали для проникнення в глибинну природу окремої особистості, обумовлює підготовленість до продуктивної роботи; сприяє творчому оволодінню дослідницько-інноваційним стилем професійної діяльності, встановленню зв'язків та відносин в трудових колективах та загальносоціальних об'єднаннях.

Психологічний зміст діяльності практичного психолога визначається переважанням такої якості, як комунікативність, що підтверджують результати опитування (збільшення показників в КГ на 0,27 – з 15,73 до 16,00; в ЕГ на 1,91 з 15,1 до 17,01). Комунікативна орієнтація в професійній діяльності окреслює вербальну й невербальну експресивність, вказує на здатність до гнучкого встановлення соціальних контактів, легкість включення до різних соціальних груп, відсутність страху критики, активність в усунуванні конфліктних ситуацій, що є необхідним для ефективної міжособистісної взаємодії й успішної соціальної та професійної адаптації.

Одним із ключових компонентів структури професійної діяльності є наявність такої професійної властивості, як відповідальність. Логічним

обґрунтуванням її безперечної ролі служить підвищення особистісної значущості окресленої детермінанти (в КГ показник зріс на 0,08 – з 15 до 15,08, в ЕГ на 1,27 – з 16,03 до 17,3), що вказує на розвинене почуття обов'язку, можливість досягнення упорядкованості, налагодженості та єдності у процесах праці.

Трансформація образу «ідеального практичного психолога» відбувається і на основі формування впевненості майбутніх психологів у собі. Результати опитування юнаків та дівчат стосовно значущості зазначеної якості послужили яскравим прикладом та підтвердженням доцільності проведення психорозвивальної роботи з майбутніми психологами. Так, якщо в контрольній групі показники не зазнали суттєвих змін (з 12,65 до 12,68), повнота узагальнених результатів в експериментальній групі дозволила відмітити позитивну динаміку (з 12,25 до 15,75), що визначає особистісну значущість впевненості в собі, власних силах, потенційних можливостях для успішного виконання професійних функцій та обов'язків.

До змісту психологічної готовності до майбутньої сфери професійної діяльності входить високий рівень інтелектуальних здібностей, професійна освіченість. Аналіз оцінки майбутніми фахівцями зазначених якостей (в КГ показник зріс на 1,5 – з 12,05 до 13,55; в ЕГ на 1,75 – з 13,00 до 14,75) дозволив визначити підвищення ролі високорозвинених розумових здібностей, начитаності, широкої ерудиції, абстрактності мислення, кмітливості, глибокого пізнання в різних галузях знань.

Поліваріантність умов здійснення професійної діяльності вказує на визначальну роль креативності як інваріанти професіоналізму. В порівнянні з контрольною групою, в якій середній показник зріс на 0,65 (з 11,85 до 12,5), в експериментальній групі відмічені позитивні динамічні зміни – зростання на 1,4 (з 12,7 до 14,1). Тож, після проведення експерименту відмічається чіткість та реалістичність в оцінці майбутніми фахівцями визначальної ролі творчих здібностей в інтегративній системі професійної компетентності ідеального психолога, що сприяє активному творчому пошуку, новаторським розробкам, стимуляції особистісної ініціативи та визначає спрямованість на оволодіння передовими поглядами та інноваційними технологіями.

Таким чином, діагностика зазначеного кола професійно значущих якостей психолога підтверджує ефективність впроваджені в навчальний процес психотренінгової роботи з розвитку творчого потенціалу майбутніх психологів. Визначена модальність професійної діяльності практичного психолога освіти (творча спрямованість) визначає успішність оволодіння професією та виступає запорукою психічного здоров'я суб'єктів освітнього процесу, їх творчого розвитку та успішної самореалізації.

Виходячи з того, що позитивне емоційно-ціннісне ставлення до себе, адекватне самопізнання виступає запорукою повноцінного особистісного розвитку, успішного оволодіння навичками творчої професійної діяльності, одним з основних завдань наступного етапу дослідження стало визначення рівня самооцінки особистості майбутнього практичного психолога після проведення тренінгової роботи (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Кількісні показники рівня самооцінки досліджуваних (КГ, ЕГ)

	Особливості визначення самооцінки, R			
	Контрольна група, n=50		Експериментальна група, n=50	
	до	після	до	після
М	0,34	0,38	0,38	0,52
Max	0,98	0,98	0,98	0,87
Min	-0,18	0,03	-0,4	0,05

Як видно з табл. 3.1, у досліджуваних контрольної групи показники самооцінки збільшилися на 0,04 (з 0,34 до 0,38). Рівень самооцінки майбутніх практичних психологів становить трохи вище низького з тенденцією до середнього, що доводить неузгодженість поглядів щодо власного самоприйняття, недостатню впевненість в собі, низьку задоволеність навчальною діяльністю, дифузність в розумінні «Я-реального» та «Я-ідеального», складність усвідомлення значущості власних креативних здібностей, що деформує внутрішній світ особистості, перешкоджає гармонійному розвитку тощо. Підтвердженням цього послужили групові бесіди зі студентами IV року навчання стосовно власних можливостей, віри

у власні сили, перспектив на майбутнє («Чи пов'язують майбутні фахівці подальше професійне життя з психологією?», «Чи задоволені вони обраним фахом?», «Чи можуть студенти об'єктивно оцінити власні потенційні можливості?»). Було з'ясовано, що для 35,71% опитуваних майбутня професія є актуальною, вони впевнено заявляють про бажання працювати в сфері практичної психології; 14,29% - вже працевлаштовані за фахом (як волонтери, як соціальні працівники в соціальних центрах для дітей, родини та молоді, в центрах психологічної допомоги); 35,71% вагаються, 12,29% - не виявляють інтересу до психології і вважають більш перспективними інші професійні сфери діяльності. На запитання, яку роль майбутні психологи відводять творчій ініціативі і чи вважають креативність інтегративною якістю, пролунали невпевненість, сумніви та коливання. Майбутні психологи залишаються переконаними (близько 2/3 респондентів), що творчі здібності властиві лише «обраним», геніям. Підтримуючи вислів зарубіжного вченого Д. І. Ніренберга, що невміння людини використовувати природжені здібності до творчості є наслідком або байдужності, або боязкості показатися смішним, та є зрадою самого себе [147], ми намагалися розвіяти цей міф за допомогою психотренінгової програми.

Позитивні результати дослідження самооцінки майбутніх психологів ЕГ наглядно демонструють ефективність проведеної роботи. Так, у досліджуваних експериментальної групи зафіксований незначний, але суттєвий приріст в середніх показниках – 0,14 (з 0,38 до 0,52). Проведемо більш детальну інтерпретацію результатів дослідження за допомогою рис. 3.3.

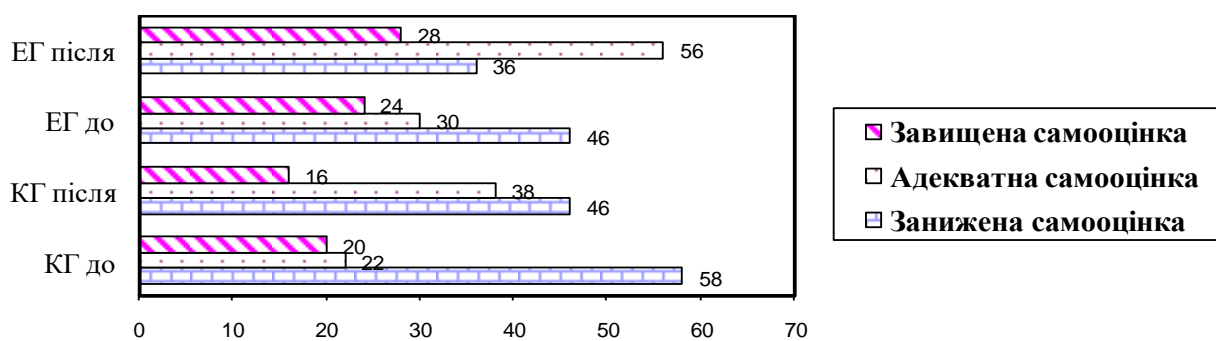


Рис. 3.3. Динаміка кількісних показників (%) рівня самооцінки особистості майбутнього практичного психолога.

Незважаючи на те, що суттєвих змін в самооцінці досліджуваних КГ не відбулося, гістограма (рис. 3.3) наочно демонструє зменшення кількості студентів з заниженою самооцінкою (з 58% до 46%) та зростання кількості юнаків та дівчат (з 22% до 38%), хто має позитивне емоційно-ціннісне ставлення до себе та здатні усвідомити й адекватно оцінити багатство внутрішніх творчих ресурсів. Вкажемо на той факт, що занижену самооцінку (КГ) мають близько половини респондентів, що свідчить про неможливість розгледіти власні сильні та слабкі сторони, адекватно оцінити наявні можливості та ті ресурси, що оточують особистість. На наше переконання, це «самознищуюча» установка на себе, на свої сили та можливості, що гальмує процес особистісно-професійного зростання майбутніх психологів в цілому.

Щодо результатів дослідження представників експериментальної групи, спостерігається низка змін – збільшення кількості майбутніх психологів з завищеною та адекватною самооцінкою (з 24% до 28%, з 30% до 56% відповідно). Звідси, майже половина досліджуваних здатні реально оцінити силу та потужність внутрішнього потенціалу, його можливості відносно сфери професійної діяльності, проаналізувати наявні успіхи, міру яких, як зазначив А. Маслоу, визначає не стільки відстань до фінішу, скільки проміжок, пройдений від моменту старту [126].

Що стосується заниженої самооцінки – якщо на початку експерименту її демонстрували 46% опитуваних, наприкінці – 36%. Це свідчить про «притуплення» песимістичних поглядів щодо власних здібностей, можливостей, установки на життя.

В цілому, домінування адекватної самооцінки, по-перше, вказує на відчуття власної цінності, прояви самоповаги, самоприйняття, здатності до самопізнання, реальної оцінки багатства внутрішніх ресурсів особистості; по-друге, детермінує більшу впевненість особистості в продукуванні оригінальних ідей, хоча не виключна можливість прояву сумнівів щодо власних здібностей в ситуаціях, що не гарантують успішне виконання завдання; по-третє, звільняє творче начало, сприяє формуванню оптимістичної системи поглядів та переконань, значно розширює діапазон пошуку нових ідей унаслідок зображення звичайного у незвичному вигляді та навпаки.

З огляду на те, що становлення творчої особистості професіонала вимагає цілеспрямованої активності та певних вольових зусиль, важливу роль у вказаному процесі відіграють внутрішні мотиватори потреби в творчій діяльності. На основі проведеного контрольного зрізу виявлені кількісні та якісні зміни показників розвитку загальної, творчої активності й соціальної корисності зазначеної категорії досліджуваних, що презентовані на рис. 3.4.

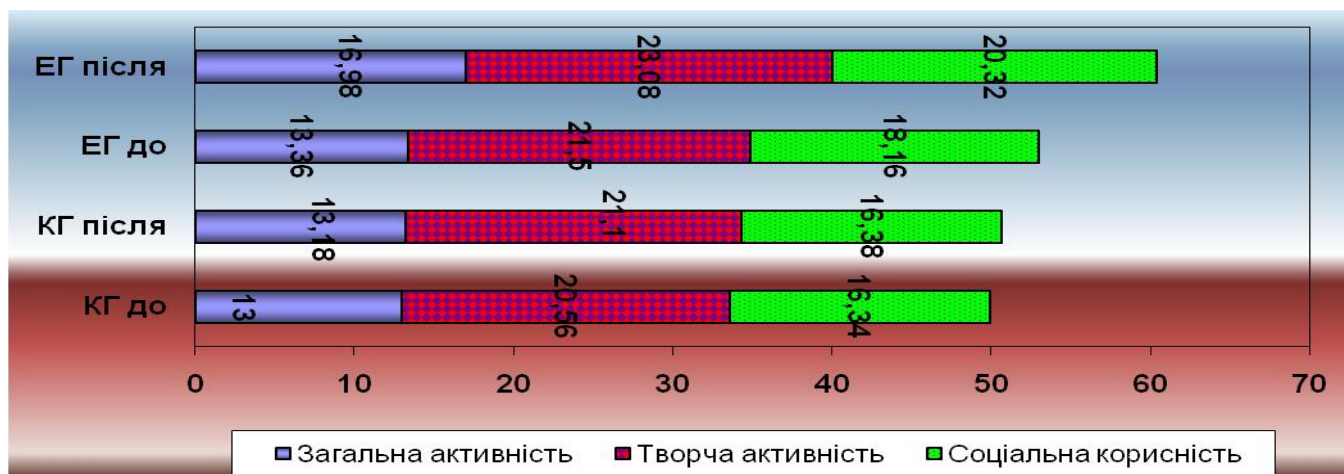


Рис. 3.4. Гістограма рівня сформованості загальної, творчої активності та соціальної корисності у досліджуваних контрольної та експериментальної груп.

Безперечно, наявність творчої та загальної активності як потреби в здійсненні творчих перетворень, спрямованості на творчий процес є вагомим показником здатності особистості до застосування творчого підходу в вирішенні проблемної ситуації, виконанні навчальних завдань нетрадиційними способами, успішного здійснення творчої професійної діяльності в цілому. Як видно з рис. 3.3, в контрольній групі не зафіксовані суттєві зміни в показниках загальної активності (з 13 до 13,18), творчої активності (від 20,56 до 21,1), соціальної корисності (з 16,34 до 16,38). З огляду на середні значення, важливо вказати, що вищезазначені фактори знаходяться в межах середнього діапазону, що доводить відносну пасивність майбутніх психологів, недостатню наполегливість, завзятість і ініціативність під час виконання творчих завдань, відсутність зацікавленості в ситуаціях, що не несуть особистісної значущості, застосування здебільшого традиційних форм та видів діяльності.

Більша ступінь виразності загальної та творчої активності, соціальної корисності спостерігається в експериментальній групі. Відмітимо позитивні зміни за всіма показниками (з 13,36 до 16,98, з 21,5 до 23,08, з 18,16 до 20,32), що відбиває тенденцію до «збудження» допитливості, зацікавленості та завзятості щодо процесу особистісно-професійного становлення. Майбутні фахівці демонструють здатність вольовими зусиллями підіймати власну активність до необхідного рівня в досягненні мети, не знижуючи енергію в боротьбі з труднощами. Наполегливість вивляється у здатності до тривалого та неослабного напруження енергії, неухильного руху вперед у процесі вирішення навчальних завдань, виконанні творчих проектів.

Посилаючись на результати дослідження творчої активності майбутніх психологів, зафіксуємо стійку позитивну лінію змін: якщо в контрольній групі показники творчої активності зросли на 0,54 (2,6%), то в експериментальній групі вони становили 23,08 та збільшилися на 1,58 (6,8%). Проведемо аналіз результатів дослідження творчої активності представників ЕГ за допомогою табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Результати діагностики рівня розвитку творчої активності майбутніх практичних психологів експериментальної групи

n=100

Рівні творчої активності	ЕГ (до), n=50		ЕГ (після), n=50	
	n	%	n	%
Високий [25-32]	16	32	17	34
Вище середнього [21-24]	7	14	20	40
Середній [16-20]	21	42	11	22
Низький [0-15]	6	12	2	4

Детальна інтерпретація результатів (табл. 3.2) дозволила констатувати, що у 2/3 частини досліджуваних експериментальної групи після проведеної психотренінгової роботи спостерігається вище середнього (збільшення майже втричі – з 14% до 40%) та високий рівень творчої активності (зростання з 32% до 34%), що сприяє проявам допитливості, особистісної зацікавленості, відкритості новому

досвіду, здійсненню ініціативно-новаторських дій, інтенсифікації процесу вирішення творчих завдань. Відмітимо зменшення вдвічі кількості юнаків та дівчат з середнім рівнем творчої активності (з 42% до 22%), що уможлиблює здійснення ініціативно-новаторських дій, здебільшого, в особистісно значущих ситуаціях. Лише у незначній частині респондентів (4%, на початку експерименту – у 12%) здатність до пошукових дій, мобілізації життєвої та творчої енергії виявляється на низькому рівні, що може бути пояснено надмірною критичністю, ослабленою цілеспрямованістю, надмірною фізичною та емоційною закріпаченістю, невдачами в результаті застосуванням неефективних прийомів та методів відпрацювання альтернатив у процесі вирішення творчих завдань. Ці досліджувані характеризуються безініціативністю та нерішучістю, часто власні рішення ставлять під сумнів, виявляють невпевненість в їх правильності й необхідності; схильні або відкидати остаточне рішення, або постійно його переглядати.

В цілому, загальні результати дослідження рівня розвитку творчої активності особистості та чисельні бесіди зі студентами вказують на позитивний вплив проведеної роботи - більша частина майбутніх фахівців виявляють перманентне бажання до творчої співпраці, живу зацікавленість, ентузіазм, прагнення до формулювання проблеми, психологічну готовність до її вирішення.

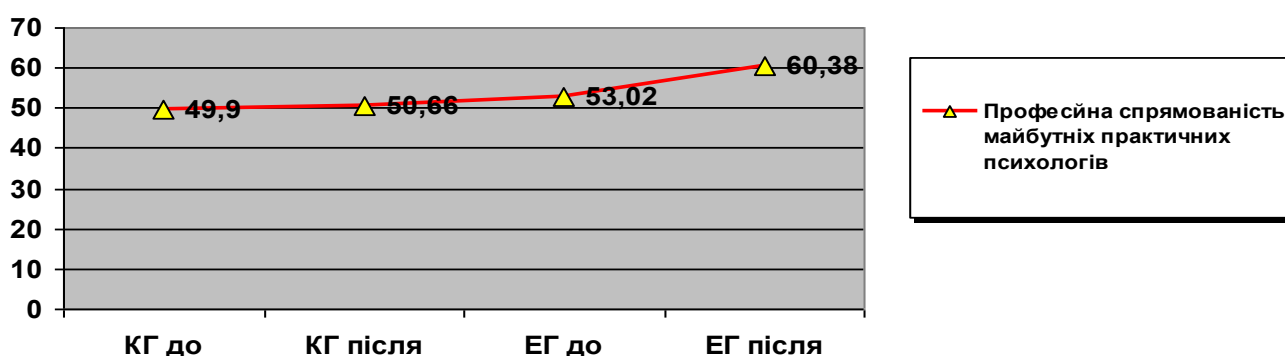


Рис. 3.5. Динаміка прояву «професійної спрямованості» у досліджуваних контрольної та експериментальної груп.

З огляду на середні кількісні показники домінуючого мотиваційного профілю (рис. 3.5), можна судити про явне превалювання «професійної спрямованості»: в контрольній групі показник виріс на 1,54% (з 49,9 до 50,66), в експериментальній групі спостерігається тенденція до збільшення професійної спрямованості на 12,2%

порівняно з початковим етапом експериментального дослідження (з 53,02 до 60,38). Що стосується «загальножиттєвої спрямованості», то в експериментальній групі виявлений приріст середніх показників на 4,7% порівняно з контрольною групою – 1,03%. Позитивні зміни в показниках професійної спрямованості свідчать про професійний розвиток майбутніх психологів: відбувається збагачення індивідуального досвіду, розширення пізнавальних інтересів, більш стійкими стають мотиви, з'являється бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, вдосконалювати свою профпідготовку, виконувати свої професійні обов'язки на високому рівні, максимально проявити себе, досягти успіху в майбутній професійній сфері.

Звідси випливає, що стійкість прояву та домінування професійної спрямованості, значущі показники рівня розвитку творчої активності свідчать про позитивні зміни в мотиваційній структурі особистості, а саме, усвідомлення студентами основних цілей і завдань професійної діяльності, роль креативності та її вплив на процес професіоналізації, прагнення розвивати професійно важливі якості, досягти високого рівня професіоналізму, удосконалювати свою кваліфікацію, оволодіти творчим стилем професійної діяльності, розвивати ідеали, розширювати творчі погляди, переконання тощо.

В результаті проведення психорозвивальної програми відмітимо позитивні зміни й в показниках *вербальної креативності* майбутніх практичних психологів. Узагальнені результати дослідження відображені в табл. 3.3.

Результати дослідження представників контрольної групи свідчать про несуттєві зміни в показниках мовленнєвого творчого мислення - індекс оригінальності збільшився на 0,03 (з 0,55 до 0,56) і знаходиться в межах середнього діапазону. Аналіз творчих робіт підтвердив складність знаходження та фіксації відтінків, деталей інформаційних одиниць, обмеженість семантичного поля, типовість відповідей, їх чисельні повтори. Перейдемо до аналізу результатів досліджуваних експериментальної групи (табл. 3.3). Так, загальний показник зріс на 0,12 (з 0,53 до 0,65) і має значення вище середнього, що, на нашу думку, пояснює поступову відмову від фіксованості, аморфності, статичності та стереотипності

мислення; в створенні оригінального продукту все більше виявляється свобода та незалежність думки – конкретний об’єкт сприймається особистістю поліфункціонально.

Таблиця 3.3

Показники вербальної креативності майбутніх практичних психологів (КГ, ЕГ)

	Індекс оригінальності			
	Контрольна група, n=50		Експериментальна група, n=50	
	до	після	до	після
М	0,55	0,56	0,53	0,65
Max	0,92	0,98	1,00	1,00
Min	0,20	0,23	0	0,26

Зупинимося на якісній характеристиці результатів діагностики вербальної креативності (рис. 3.6).

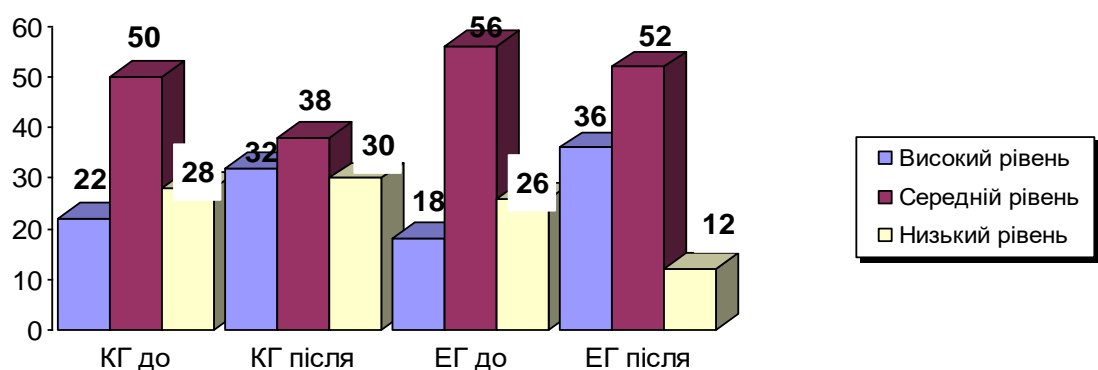


Рис. 3.6. Кількісні показники (%) розвитку вербальної креативності досліджуваних контрольної та експериментальної груп.

У контрольній групі відмітимо незначні коливання в показниках оригінальності: збільшення респондентів з високим рівнем (з 22,00% до 32,00%), у яких чітко виявляється здатність до породження нових оригінальних задумів, участі в творчих проектах у процесі особистісно-професійного становлення; з низьким рівнем (з 28,00% до 30,00%) – у цієї групи досліджуваних зафіксовані труднощі в продукуванні незвичайних ідей, встановленні асоціативних зв'язків. Підкреслимо суттєве зменшення студентів з середнім рівнем вербальної креативності (з 50,00% до 38,00%), що свідчить про те, що у процесі генералізації майбутніми психологами креативних ідей відбувається, здебільшого, орієнтування на кількісні показники

(швидкість), складність самостійних творчих пошуків, виявляється недостатня зацікавленість, наполегливість, творча та пізнавальна пасивність.

В експериментальній групі поряд із відносною стабільністю прояву середніх показників вербальної креативності на початку та після завершення експерименту (56,00% та 52,00% відповідно), кількість високих показників збільшилася вдвічі (з 18,00% до 36,00%). Прямо протилежна тенденція спостерігається з низькими показниками оригінальності – якщо на початку психотренінгової роботи майже у третини опитуваних (26,00%) спостерігалось продукування, переважно, стереотипних відповідей, що свідчить про автоматичну актуалізацію та нетворче тиражування наявних знань про світ, то наприкінці відбулося зменшення зазначеного показника вдвічі (12,00%). Значить у студентів все більше простежується когнітивна та емоційна відвертість, прагнення до самостійності, незвичності в розв'язанні поставлених завдань; виявлена явна тенденція до використання символічних, асоціативних засобів висловлювання своїх думок, вміння в простому бачити складне, а в складному – просте. Аналіз робіт експериментальної групи довів суттєве покращення показників вербальної гнучкості, оригінальності, продуктивності, що, в свою чергу, зумовлює можливість вербалізації й усвідомлення тонших аспектів, властивостей у межах того, що сприймається та осмислюється.

Яскравим прикладом невичерпності вербального креативного потенціалу майбутніх психологів, його багатства та сили послужили відповіді студентів експериментальної групи. При визначенні асоціативного зв'язку до тріади *«дитинство-випадок-добре»* досліджувані перелічували не тільки загальновідомі слова (спогади, враження, щастя), але й звернулися до оригінальних ідей (повітряна кулька, відпочинок у «Артеку», солодка вата, барбі, неперевершеність емоцій, безпорадність, сонячний зайчик, полуничне морозиво, скрип гойдалки, кольорові олівці тощо). Особливої уваги заслуговують понятійні ряди студентів (Ф.А., 20,5 років), (М. Г., 21 рік): до тріади *«назад–Батьківщина–дорога»* дівчата підбрали досить нестандартні смислові асоціативні базиси: біженці, депортація, обездолені, сльози радості, втеча від себе, шлях до раю. Особливої уваги заслуговують

відповідні варіанти майбутнього практичного психолога (Л.О., 20 років). На нашу думку, в конкретному випадку юнак пов'язує асоціативні ланцюжки з актуальною життєвою ситуацією та пропонує такі асоціації: призов до армії, розгубленість, честь. Унікальними виявилися варіанти творчої роботи студентки (Н.О., 21,3 роки), яка на запропоновану тріаду віднайшла слова з пісні «Край, мій рідний край...» та назвала мультиплікаційного героя (кіт Базиліо); досліджувана (О.Д., 21 рік) вдалася до застосування перлин народної мудрості – «кожному мила своя сторона». Як видно, семантичний ряд відрізняється багатством ідей, динамічністю, гнучкістю та нетрадиційністю. Звернення до різних форм висловлювання власних думок (фольклорного жанру, пісень, філософських роздумів), їх ємність, влучність та інформаційна насиченість, здатність до перетворення на нетипові еквіваленти дозволяє констатувати суттєве значення та роль для розвитку вербальної креативності цілеспрямованої творчої діяльності, організованої відповідно до особливостей професійної діяльності майбутнього практичного психолога.

Окрім того, в межах психорозвивальної програми ми намагалися впровадити серію вправ, які сприятимуть розвитку у майбутніх психологів особистісної креативності. Аналіз структурних елементів опитувальника особистісної креативності надав можливість простежити конкретні закономірності та виявити підвищення особистісної значущості схильності до ризику в творчій діяльності та складності творчих пошуків (див. табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Середні значення особистісної креативності досліджуваних майбутніх практичних психологів контрольної та експериментальної груп

Фактори креативності	КГ, n=50		ЕГ, n=50	
	до	після	до	після
Схильність до ризику	15,36	16,80	16,06	19,10
Складність	12,56	15,00	13,28	16,90
Допитливість	16,22	16,80	15,70	17,90
Уява	8,90	9,46	9,64	14,30

На підставі отриманих даних можна судити про позитивну тенденцію в визначенні суб'єктивної значущості креативності в процесі професіоналізації для майбутніх психологів: за попередніми даними загальні кількісні показники в контрольній групі збільшилися на 8,60%, в експериментальній групі – на 19,80%. Зауважимо, що констатувальний експеримент виявив переважно нижче середнього та низький рівень розвитку уяви, що вказує на її бідність, недостатню розвиненість образного уявлення про оточуючий світ; перебільшене значення так званої «об'єктивної реальності». Це і послужило основою для виникнення певної занепокоєності. Тому в процесі експериментальної роботи особлива увага приділялась розвитку творчої уяви особистості майбутнього практичного психолога. Динаміка розвитку цієї якості за досліджуваний період чітко простежується в контрольних і експериментальних групах. Так, вивчаючи особливості творчої уяви досліджуваних контрольної групи, вкажемо на монотонність та стабільність її прояву (показники збільшилися з 8,90 до 9,46). Інтенсивний стрибок в розвитку творчої уяви по завершенні експерименту однозначно доводить ефективність психотренінгової роботи: якщо на початку формувального експерименту зазначений показник склав 9,64, наприкінці він зріс на 32,60% і склав 14,30 (згідно нормативних показників, середнє значення – 15,60 при стандартному відхиленні – 4,80). Тож, розвинена творча уява майбутніх практичних психологів, виступаючи невід'ємним елементом творчої професійної діяльності, характеризується незалежністю в створенні нових образів, які реалізуються в оригінальних і незвичайних продуктах, а також позитивною життєвою та професійною перспективою. На нашу думку, завдяки гнучким та рухливим образам, їх незвичайним комбінаціям майбутні психологи здатні творчо перетворювати дійсність, досягати нових і несподіваних результатів.

Здійснимо наукову інтерпретацію кількісних показників схильності до ризику в творчій діяльності та складності творчих пошуків в контрольній та експериментальній групах за допомогою гістограми 3.7.

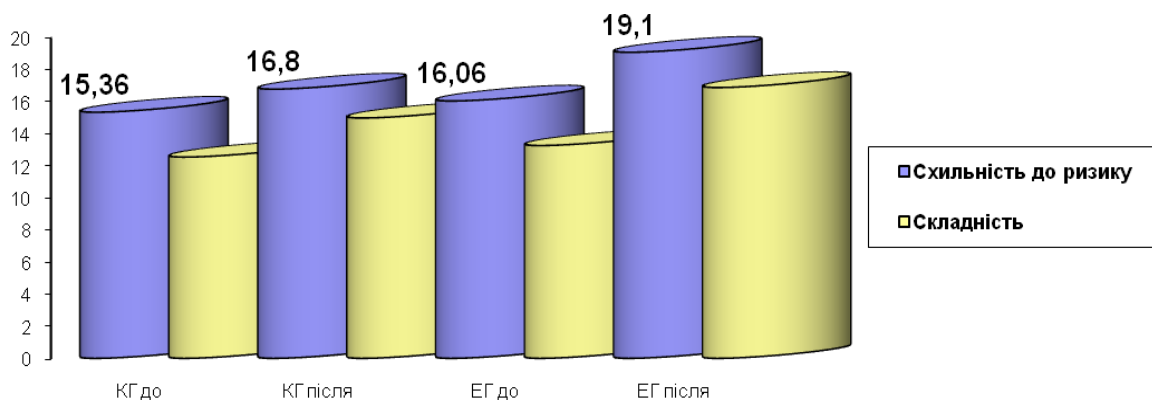


Рис.

3.7. Гістограма динаміки прояву схильності до ризику та складності творчих пошуків майбутніх практичних психологів.

Як видно з рис. 3.7, у контрольній групі відбулися незначні зміни, що відбивають загальні дані дослідження – збільшення показника «схильність до ризику в творчій діяльності» з 15,36 до 16,80; «складність творчих пошуків» - з 12,56 до 15,00 відповідно. Це послужило підставою вказати, що більша частина майбутніх психологів КГ відчувають потребу в рівновазі, порядку та симетрії, тому прагнуть здебільшого до вирішення навчальних завдань, що передбачають успіх їх виконання, та уникають ситуацій, що можуть викликати дисбаланс, тривожність та надмірні інтелектуальні та фізичні витрати.

Проводячи паралелі з результатами діагностики в експериментальній групі, вкажемо на суттєві зміни після впровадження психотренінгової програми з розвитку творчого потенціалу майбутніх психологів: зростання схильності до ризику з 16,06 до 19,10; складності в творчих пошуках – з 13,20 до 16,90. На наш погляд, позитивні зміни дозволяють констатувати більшу цілеспрямованість, сміливість і рішучість майбутніх психологів в ситуаціях, в яких відсутня абсолютна впевненість успіху, здатність протистояти страху йти на виправданий ризик задля визначеної цілі, зберігати стійкість та самоконтроль за незвичайних обставин або при виникненні небезпечної ситуації (вихід за межі «зони комфорту») (див. рис. 3.7). У вирішенні складних завдань досліджувані демонструють уміння керуватися в своїй поведінці твердо наміченим планом, що допомагає проявляти гнучкість при зміні обставин дійсності, приймати обдумані рішення та послідовно втілювати їх у життя. У майбутніх психологів виявляється помірна потреба в рівновазі та збалансованості;

орієнтування на пізнання, аналіз та розв'язання складних питань, здатність уникати легких та очікуваних відповідей.

Була підкреслена та проілюстрована роль соціальної стимуляції для розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога, підвищена здатність до «творчого самовираження в процесі соціальної взаємодії» за допомогою комплексу психотренінгових вправ. Підтвердженням цього служить збільшення середніх кількісних значень сформованості соціальної креативності майбутніх психологів (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Кількісні показники соціальної креативності досліджуваних майбутніх практичних психологів (КГ, ЕГ)

Соціальна креативність	Контрольна група, n=50		Експериментальна група, n=50	
	до	після	до	після
М	111,32	114,84	112,16	118,60

Насамперед, треба констатувати кількісні зміни як у представників контрольної групи (з 111,32 до 114,84), так і експериментальної групи (з 112,16 до 118,60). На наше переконання, вузівська підготовка сприяє повільному розвитку соціальної креативності, хоча за загальними підрахунками в контрольній групі середній показник як до експерименту, так і після залишився на позиції трохи вище середнього. Це дає підстави охарактеризувати майбутніх психологів як здатних до творчої самопрезентації в багатовимірному соціальному просторі. Такі особистості цінують творчий початок у житті і прагнуть утілити свої оригінальні ідеї за умови створення атмосфери спонтанності, прийняття та психологічної свободи. Поряд з цим, принципово відмінною виявляється ситуація в експериментальній групі: якщо на початку експерименту середній рівень соціальної креативності інтерпретувався як трохи вище середнього, по закінченні – вище середнього. Тож, тренінг розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього психолога сприяв частковому звільненню від соціальної скутості, закріпаченості, страхів виглядати безглуздо, залученню студентів до участі в творчих проектах; розкрив можливості творчої самопрезентації.

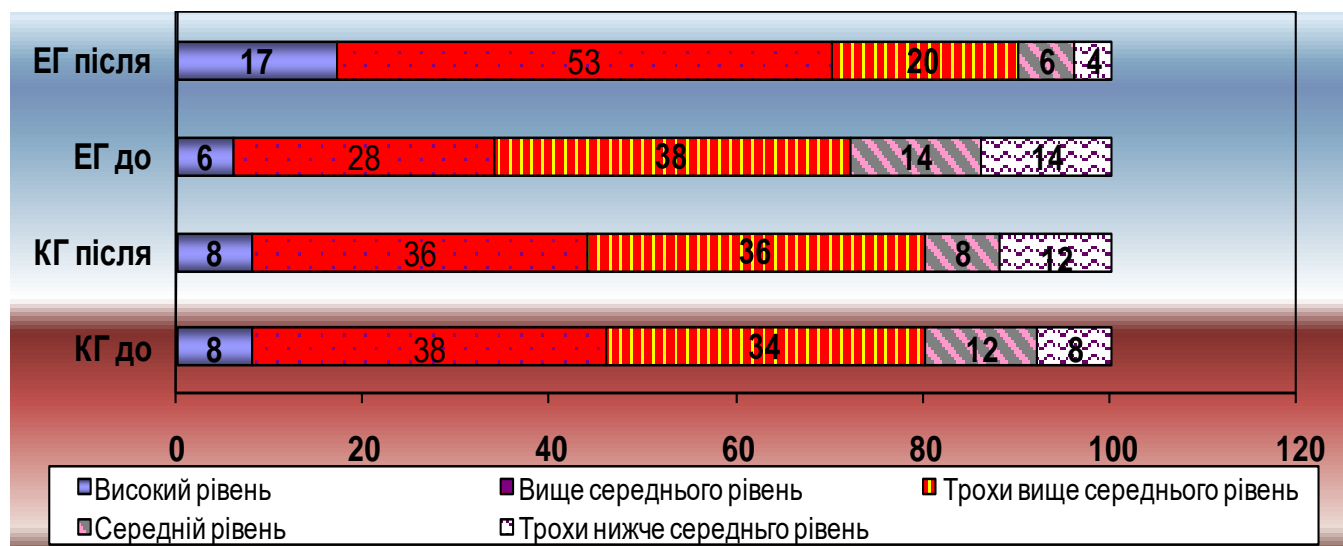


Рис. 3.8. Гістограма динаміки зростання рівня розвитку соціальної креативності (%) досліджуваних контрольної та експериментальної груп.

Як видно з рис. 3.8, результати дослідження соціальної креативності опитуваних контрольної групи не зазнали суттєвих змін. Стабільність прояву високого рівня творчого самовираження відмічається у 8,00% майбутніх психологів як до, так і після експерименту, що дозволило констатувати здатність студентів дивувати несподіваними рішеннями в плані реформування власного життя, знаходження принципово нових, нетипових способів розв'язання навчальних завдань, повсякденних дилем. Незмінність проявляється в рівнях вище середнього (до експерименту – 38%, після – 36%), та трохи вище середнього (34% і 36% відповідно), в яких домінує чітка установка на творче саморозкриття та самовираження за умови сприйняття соціального простору як «зони» безпеки, комфорту, захищеності. Відмітимо незначне зниження середнього рівня соціальної креативності (з 12,00% студентів до 8,00%) та збільшення відсотка студентів з рівнем трохи нижче середнього (з 8% до 12%). У цих респондентів здатність відстоювати власні позиції, принципи, переконання в соціальних взаємодіях, творчо самовиражатися пригнічується недостатньою наполегливістю, енергійністю, страхом критичних суджень оточуючих, конформністю тощо.

Варто розглянути динаміку розвитку соціальної креативності у досліджуваних експериментальної групи. Так, 17,00% респондентів більш впевнено заявили про

притаманний їм високий рівень соціальної креативності (на початку експерименту лише 6% вибірки мали високі показники), що безапеляційно доводить оптимістичну налаштованість, твердість позицій, здатність до творчого самовираження в процесі соціальної взаємодії. Зростає кількість студентів з показником вище середнього (з 28,00% до 53,00%) та зменшується з рівнем трохи вище середнього (з 38,00% до 20,00%), що уможливорює звільнення від стереотипності, скутості, страхів негативної оцінки, осуду, дозволяє майбутнім психологам вільно самовиражатися та гнучко поводитися в соціальному просторі. Майже вдвічі зменшилась кількість респондентів з середнім рівнем соціальної креативності (з 14,00% - на початку експерименту до 6,00% - наприкінці). Ці досліджувані вказують на наявність у себе якостей, які дозволяють здійснювати спільну творчу діяльність, забезпечують свободу самовираження в різних ситуаціях життєдіяльності, однак особливої впевненості у власних творчих силах не проявляють. Усе вищезазначене вказує на ефективність творчої співпраці, позитивного, конструктивного спілкування в навчальному колективі навіть у випадках різноспрямованості поглядів; поступове звільнення від конформності, скутості майбутніх психологів у різних ситуаціях інформаційної міжособистісної взаємодії.

Самооцінка розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього психолога (див. рис. 3.9) надала можливість чітко простежити та проаналізувати позитивні моменти.

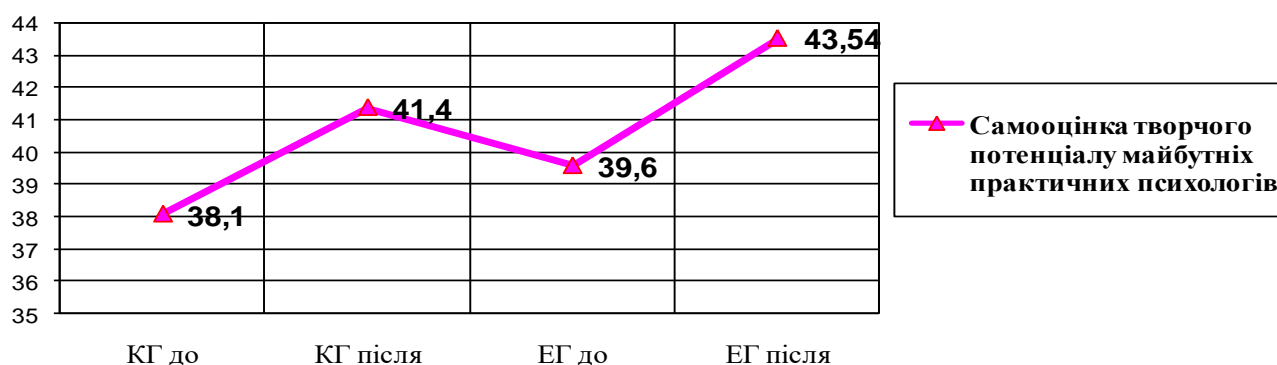


Рис. 3.9. Динаміка змін середніх показників самооцінки творчого потенціалу досліджуваних майбутніх практичних психологів (КГ, ЕГ).

Інтерпретація результатів самооцінки творчого потенціалу майбутніх психологів у контрольній і експериментальній групах однозначно доводить позитивну роль розвивальної психотренінгової роботи. Як видно з рис. 3.9, у контрольній групі має місце несуттєве збільшення показників самооцінки потенційних можливостей майбутніх психологів (з 38,10 до 41,40). Помірний рівень засвідчує недостатню чіткість і реалістичність у самооцінці власних творчих здібностей. Щодо показників у експериментальній групі, слід вказати на більшу адекватність в оцінці власних ресурсів, підтвердженням чого виявляються кількісні дані (збільшення з 39,60 до 43,54). Вище середнього показник самооцінки творчого потенціалу вказує на достатнє усвідомлення багатства творчих здібностей, їх всеосяжності та можливостей творчої реалізації в різних сферах життєдіяльності особистості практичного психолога.

Здійснюючи якісний аналіз показників самооцінки творчого потенціалу контрольної групи, зазначимо, що на початку експерименту лише 2,00% досліджуваних контрольної групи високо оцінюють потужність власного творчого потенціалу. У переважної більшості опитуваних (88,00%) наявний середній рівень розвитку творчого потенціалу, у 10% студентів – низький, що вказує на нездатність повною мірою оцінити силу та міць власного творчого ресурсу. Наприкінці формувального експерименту 4,00% студентів (КГ) вважають, що в них закладений потужний творчий потенціал, який розкриває шляхи для творчої самореалізації та надає доступ до різних видів творчої діяльності, 86% - виявляють недостатню чіткість і реалістичність у самооцінці творчих можливостей, 10% - мають неузгодженість поглядів щодо оцінки власної креативності. Проте результати діагностики в експериментальній групі виявилися дещо відмінними – на початку експерименту лише 4,00% опитуваних вказали на значущість власних творчих можливостей, 84,00% - оцінили власний творчий потенціал як нормальний, 12% - низько оцінили власний творчий потенціал; наприкінці – 18,00% досліджуваних підтвердили наявність у себе високого рівня творчих можливостей, 79,00% - відмітили у себе середній рівень їх розвитку, що обумовлює недостатню ясність і прозорість у визначенні та аналізі власних творчих резервів, і лише 3% - вказали на

сумніви щодо можливостей творчої самореалізації. За загальними підрахунками, середні показники збільшилися на 3,92. Навіть незначний приріст показників творчого потенціалу за досліджуваними параметрами свідчить про позитивний вплив психотренінгової роботи на творчий розвиток особистості майбутнього практичного психолога.

Як висновок, для учасників психотренінгової роботи, здебільшого, характерна позитивна самооцінка як «відправний пункт» у досягненні успіху, впевненість у власних силах, закладених потенційних можливостях, оптимістичний суб'єктивний погляд на самого себе. Звідси звичайні стереотипні шляхи поведінки для майбутніх психологів виявляються недійовими, менш ефективними, тому більш інтенсивно здійснюються спроби подолання «трафаретів» пізнавальної та інтелектуальної діяльності, спостерігається гнучкість, асоціативність, образність мислення. У взаєминах з оточуючими людьми відбувається «розкріпачення», спонтанність, експресивність, вільність від інерції, бажання творчої самопрезентації; розкриваються широкі можливості для творчого розвитку та особистісно-професійного зростання.

Перевіримо гіпотезу про ефективність впливу психолого-педагогічних умов на розвиток творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога на основі застосування соціально-психологічного тренінгу. Для перевірки будемо використовувати непараметричний Т-критерій Вілкоксона, який дозволяє встановити напрям і силу змін в одній і тій самій вибірці. За його допомогою визначаємо, чи є зсув показників в якомусь напрямі більш інтенсивним, ніж в протилежному і чи є він не випадковим [65], [207].

Для всіх випадків нульова та альтернативна гіпотези були сформульовані таким чином:

H₀: Інтенсивність зсувів до збільшення показників не перевищує інтенсивність зсувів до зменшення. Вплив психолога був не ефективним.

H₁: Інтенсивність зсувів до збільшення показників статистично перевищує інтенсивність до зменшення. Психологічний вплив був ефективним.

Всі висновки виконуються з рівнем надійності $\gamma = 0,95$ (рівень значущості $\alpha = 0,05$).

Для *рівня самооцінки особистості* майбутнього психолога спостережуване значення Т-критерію Вілкоксона для експериментальної групи дорівнює 79. Критичне значення критерію становить 119. Для контрольної групи спостережуване значення критерію $T_{\text{сп}} = 115,5$. Для рівня значущості критичне значення $T_{\text{кр}} = 140$. Тому робимо висновок, що впроваджений соціально-психологічний тренінг з розвитку творчого потенціалу майбутніх практичних психологів сприяв збільшенню їх самооцінки в умовах навчально-виховного процесу. У досліджуваних експериментальної групи домінує адекватне ставлення до себе як суб'єктів професійно-творчої діяльності, можливість реальної оцінки багатства та всеосяжності власних потенційних ресурсів. Зауважимо, що самооцінка характеризується пластичністю, гнучкістю, тобто змінюється згідно реального положення справ (збільшується в ситуації успіху та знижується при невдачах); в особистісній поведінці спостерігається, переважно, активність, комунікативність, оптимістична налаштованість.

Для показника *творчої активності* відповідні значення спостережуваного і критичного значення критерію для експериментальної групи: $T_{\text{сп}} = 368,5$, $T_{\text{кр}} = 371$; для контрольної групи: $T_{\text{сп}} = 75$, $T_{\text{кр}} = 75$. Отже, для обох груп зсув до збільшення показника не випадковий, тому психологічний вплив був дієвим. На підставі отриманих даних, вкажемо на підвищення творчої спрямованості майбутніх психологів в професійній діяльності, що визначає прагнення до самостійних творчих пошуків, дій, до прояву власної індивідуальності, унікальності, залучення до вирішення нестандартних ситуацій; припускає демонстрацію результатів власної творчої діяльності.

Звернімося до показників *вербальної креативності* в КГ, ЕГ. Особливої уваги привертає показник *оригінальність*. Спостережуване значення критерію знаків контрольної групи $G_{\text{сп}} = 17$, а критичне навіть при рівні значущості $\alpha=0,05$ і $n=33$ дорівнює $G_{\text{кр}}=11$ (при $\alpha=0,01$ $G_{\text{кр}}=9$). Відмінності в значеннях першого та другого вимірювань є випадковими. В контрольній групі суттєвих змін не відбулося з рівнем

надійності $\gamma=0,99$. Для експериментальної групи були проведені аналогічні дослідження. Спостережуване значення критерію $G_{\text{сп}} = 4$ і критичне значення при рівні значущості $\alpha=0,01$ і $n=45$ буде $G_{\text{кр}}=14$. Тому робимо висновок, що зміни в експериментальній групі не випадкові, середні значення вибірки до і після проведеної психотренінгової роботи істотно відрізняються, проведена робота була продуктивною, що призвело до збільшення індексу оригінальності з рівнем надійності $\gamma=0,99$. Якісні зміни в експериментальній групі дозволили констатувати підвищення здатності генерування оригінальних, незвичайних ідей, збагачення їхньої інформаційної та емоційної насиченості, використання майбутніми психологами символічних, асоціативних засобів для вираження власних думок. В цілому, психологічний вплив виявився ефективним.

Для показника *схильності до ризику в творчій діяльності* виявлені такі значення для експериментальної групи: $T_{\text{сп}} = 27,5$, $T_{\text{кр}} = 83$; для контрольної групи $T_{\text{сп}} = 341$, $T_{\text{кр}} = 353$. В обох випадках спостерігається зсув до збільшення зазначеного показника. Результати формульованого експерименту вказують психологічну готовність майбутніх фахівців до інтелектуального ризику й парадоксів в професійній діяльності, більшу самостійність і мобільність у невизначеній ситуації за рахунок індивідуально-вольових якостей.

Якісних змін зазнав і показник *складність творчих пошуків*: для експериментальної групи він становить $T_{\text{сп}} = 46,5$, $T_{\text{кр}} = 100$; для контрольної групи - $T_{\text{сп}} = 317,5$, $T_{\text{кр}} = 389$. Психологічний вплив для обох груп був ефективним, відмічається статистично значуще зростання значень зазначеного критерію. Відповідно до результатів статистичного аналізу, для досліджуваних зазначеної категорії характерним є застосування нетипових способів інформаційної діяльності, незвичайних тактик поведінки в вивченні складних явищ, готовність змінювати ракурс проблеми, переходити на різні рівні її вивчення.

Статистичні дані рівнів значущості за критерієм *допитливість* для експериментальної групи становлять $T_{\text{сп}} = 2,5$, $T_{\text{кр}} = 60$; для контрольної групи - $T_{\text{сп}} = 406,5$, $T_{\text{кр}} = 353$. Зосередимо увагу на позитивних якісних змінах в експериментальній групі за допомогою серії психотренінгових вправ, що вказує на

сприйнятливості зовнішнього досвіду досліджуваних, їх відкритість новим враженням, жагу нових емоцій, поповнення власної «скрині знань». Що стосується контрольної групи, особливого ефекту психологічного впливу не було зафіксовано.

Для показника *творчої уяви* для експериментальної групи: $T_{\text{сп}} = 0$, $T_{\text{кр}} = 60$; для контрольної групи: $T_{\text{сп}} = 423$, $T_{\text{кр}} = 336$. Для експериментальної групи не було жодного зменшення показника, відбулись лише позитивні зміни. Робота безапеляційно є ефективною, що уможлиблює комбінування та перекомбінування, здійснення перетворень, якісних змін того, що надає сприйняття, в образах буденних розумінь, предметів, подій тощо. В цілому, розвинена уява не просто забезпечує почуття новизни, яке є неоціненною якістю особистості, але й надає великий простір майбутнім психологам для творчості в професійній діяльності. Для контрольної групи гіпотезу про ефективність психологічного впливу потрібно відхилити.

Для показника *соціальної креативності* для експериментальної групи: $T_{\text{сп}} = 6,5$, $T_{\text{кр}} = 100$; для контрольної групи: $T_{\text{сп}} = 8,5$, $T_{\text{кр}} = 53$. В обох випадках відмічається зростання значень показника і ефективність роботи студентів, що доводить вільне і гнучке творче використання майбутніми психологами засобів для вираження власної індивідуальності та неповторності в процесі міжособистісної взаємодії, що, в свою чергу, відкриває широкі можливості для особистісного й професійного зростання.

Для показника *самооцінка творчого потенціалу* для експериментальної групи: $T_{\text{сп}} = 1,5$, $T_{\text{кр}} = 163$; для контрольної групи: $T_{\text{сп}} = 66,5$, $T_{\text{кр}} = 163$. В обох групах відбулось збільшення показників, тому потрібно приймати гіпотезу про результативність психотренінгової роботи.

Отже, суттєві позитивні зміни в структурі творчого потенціалу зазначеної категорії досліджуваних після проведеного формувального експерименту підтверджують активізацію та розвиток творчих здібностей, рис і властивостей, які тренуються під впливом соціально-психологічного тренінгу з урахуванням сприятливих психолого-педагогічних умов.

Відповідно до результатів повторного діагностичного дослідження рівня розвитку творчих можливостей особистості майбутнього практичного психолога та кореляційного аналізу отриманих даних (середні значення вибірки до і після експерименту (КГ, ЕГ) істотно відрізняються) можна говорити про доцільність та ефективність впровадженої психотренінгової програми, спрямованої на розвиток творчого потенціалу особистості в умовах навчально-виховного процесу. Отже, проведене комплексне емпіричне дослідження, окрім констатувальної функції, виступило засобом зворотного зв'язку, за допомогою якого можливо спостерігати за суттєвими психологічними змінами в структурі творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога за рахунок створення сприятливих психолого-педагогічних умов.

Таким чином, можемо стверджувати, що розвиток творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога забезпечується застосуванням психологічних засобів в рамках особистісно орієнтованого підходу щодо професійної підготовки спеціалістів гуманітарного профілю.

3.3. Методичні рекомендації щодо вдосконалення психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога.

Зауважимо, що в умовах модернізації та реформування освітянської діяльності, відбувається перехід теорії та практики професійного навчання на якісно новий ступінь розвитку. Така особлива увага до якості та ефективності цільової підготовки пов'язана з потребою сучасного суспільства продуктивно вирішувати проблеми, що виникають як в галузях освіти, так і в усіх вимірах повсякденного життя. В цьому контексті актуально звучить проблема теоретичного обґрунтування, експериментального апробування моделі розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога та втілення в щоденну практику профнавчання відповідних науково-практичних методичних рекомендацій.

Так, однією з передумов якісної роботи викладачів та інтенсифікації особистісно-професійного становлення особистості майбутнього фахівця є наявність та впровадження навчально-методичних розробок, що базуються на основних принципах особистісно орієнтованої парадигми вищої освіти.

Особистісно орієнтована модель навчання передбачає використання таких методичних підходів, що дозволяють розглядати студента як повноцінну й здібну до творчості людину, як активну всебічно розвинену особистість. Тож, саме креативність повинна пронизувати всі етапи професійного становлення особистості майбутнього фахівця: вона активізує розвиток професійних якостей особистості, виступає гарантом оволодіння основами теоретичної, теоретико-експериментальної та практичної освіти, формування потреби постійного творчого пошуку, накопичення індивідуального досвіду. У зв'язку з цим гостро стоїть питання про переорієнтацію навчально-виховного процесу таким чином, щоб професійне становлення майбутніх фахівців було спрямовано на розвиток творчого потенціалу студентів.

Ґрунтуючись на основних принципах особистісно орієнтованого професійного навчання, нами були розроблені **науково-практичні методичні рекомендації** для практичних психологів, викладачів ВНЗ, фахівців в галузі професійної освіти,

аспірантів з метою стимулювання та розвитку творчого потенціалу майбутніх практичних психологів:

1. Здійснювати особистісно значущий емоційний контакт на основі співробітництва та співтворчості, стимулювати й підтримувати творчу атмосферу в групі, що дозволяє думати, говорити, працювати без страху осуду, занепокоєння, стресу. Бажано відмовитися від критичних оцінок та часових обмежень, що знижує рівень загальної та творчої активності, перешкоджає прояву творчої ініціативи, гальмує розробку інноваційних проектів та ускладнює процес розвитку творчих здібностей особистості. Слід застосовувати й заохочувати конструктивну критику, не дозволяти діяти за принципом: критика заради критики. Критика стає конструктивною за умов її сполучення з особистісним схваленням та позитивним підкріпленням – так вона сприймається адекватно, діє позитивно та не чинить шкоди. Психологічна підтримка основана на тому, щоб допомогти відчувати свою потрібність, значущість. Вона проявляється в зосередженості викладача (тренера) на позитивних сторонах і перевагах студента. Підтримувати можна за допомогою а) окремих висловлювань, фраз типа: «Дякую», «Молодець», «Я вдячний, що ти в цьому проекті приймав участь», «Все дуже добре», «Я пишаюся тобою»; б) доторкувань (поплескати по плечу, доторкнутися до руки, взятися за руки під час вправи); виразу обличчя (посмішка, схвальний кивок та погляд тощо).

2. Уникати здійснення групового тиску, заздрості чи конкуренції, підтримувати клімат міжособистісної взаємодії та командних змагань. Фактор негативного впливу суперництва і конкуренції всередині навчального колективу неприпустимий, оскільки він зміщує мотиви діяльності, а отже змінює і характер діяльності. Груповий тиск призводить до уніфікації, конформності, однотипності, перешкоджає новаторському (дивергентному) мисленню та здійсненню креативних дій. Заздрості та конкуренція послаблюють творчу активність, блокують доступ до творчих ресурсів особистості та викликають стан внутрішнього дисбалансу, напруження та дискомфорту. Викладач не повинен виступати в ролі оцінюючого організатора, явного критика, а має проявляти себе як творча особистість, партнер, помічник, ініціатор, фасилітатор творчої професійної діяльності.

3. Запобігати виникненню негативних реакцій або санкцій з боку одногрупників. Спочатку нові ідеї та пропозиції можуть здатися смішними, безглуздими, недоречними – це може викликати неадекватні реакції – насмішки, глузування, осуд. Зауважимо, що кожна людина має право на свободу слова, серйозне відношення до власних думок, ідей, задумів. Будьте прикладом для наслідування - проявляйте терпимість та схвалення незвичайних задумів, оригінальних ідей, творчих досягнень.

4. Організувати навчальний процес так, щоб активні напружені робочі періоди супроводжувалися періодами розслаблення – надавати можливість побути наодинці з власними думками, поміркувати. На думку вчених, напруження корисної роботи може підтримуватися на високому рівні протягом незначного часу. Однак ритми у різних людей значно змінюються, тому фіксовані періоди не є доцільними з точки зору продуктивності та корисності.

5. Проявляти самим і цінувати гумор. Як відомо, гумор забезпечує як дистанцію, так і близькість партнерів в процесі міжособистісної взаємодії. Він допомагає отримати певну перспективу за допомогою емоційного резонансу та вносить позитивний момент в навчально-виховний процес.

6. Ініціювати та підтримувати вільну гру. Маніпулювати, експериментувати з ідеями (наприклад, «А що, якби?...»). Заохочувати пошуки та використання метафор – це дозволяє проявити широку неосяжну фантазію, розвивати уяву, пробудити живий інтерес та допитливість особистості.

7. Заохочувати бажання задавати питання та самостійно знаходити на них відповіді. Як правило, питання, обговорення проблемної ситуації демонструють прагнення особистості до знаходження істини (за словами Сократа, «в суперечці народжується істина»). Реакції, що перешкоджають розвитку креативності особистості, - «це не відповідає темі обговорення», «невчасне питання»... Прийнятна реакція прозвучить так: «Ти вважаєш, що дане питання в даний момент важливе?».

8. Сприяти виникненню навчальних ситуацій, що вимагають творчих пошуків, неординарного підходу, нестандартного виконання різноманітних творчих завдань.

Для розвитку творчих можливостей студентів необхідно запланувати і реалізувати на занятті творчу ситуацію, яка органічно пов'язана зі змістом навчального матеріалу, стимулює пошукову діяльність студентів, розвиває їх творчі можливості. Ініціювання пошукових дій, поповнення дослідницьких надбань, пробудження інтересу до нових розробок, ідей, уявлень можливе за допомогою застосування рольових та лінгвістичних ігор, прийомів наслідування, розігрування тематичних ситуацій, навчальної експериментальної і дослідницької діяльності, змалювання та окреслення оптимальних шляхів досягнення конкретної мети.

9. Спільно з учасниками навчально-виховного процесу знаходити джерела натхнення: здивування збуджує активність уяви та думок над невідомим. Так, розмірковуючи над механізмом, що запускає творче мислення людини, давньогрецький філософ Платон зауважив, що відчуття подиву зачаровує та захоплює нас.

10. Намагатися бути лояльними та обережними в висловлюваннях та запобігати негативних різких реакцій щодо зволікань, уповільнень та труднощів в процесі вирішення навчального питання.

11. Презентувати зразок творчої поведінки: стимулювати сумніви, коливання під час обговорення проблемної ситуації в фактах, що є безсумнівними та явними. Намагатися розігрувати ситуації, в яких встановлені правила є недієвими, марними, використовувати для цього приклади з власного повсякденного життя – лінгвістичні прийоми, правила етикету, правила вуличного руху і т.і.

12. Уникати «питань-підказок» та питань, що вимагають однозначної відповіді «так» чи «ні». В процесі обговорення проблемної ситуації використовувати здебільшого твердження, що стимулюють студентів задавати нестандартні питання, мислити креативно, бути активними, постійно знаходитися в творчих пошуках.

13. Надавати студентам можливість бути на чолі активних пошукових творчих дій та думок, тим самим стимулювати розвиток незалежного творчого мислення. Участь майбутніх фахівців у житті освітнього закладу через індивідуальний вибір (інтелектуально-розважальні заходи, самодіяльність, змагання, тренінги, психологічні консультації, відвідування гуртків за інтересами тощо) призводить до

самоутвердження студентів в навчальному колективі, розвитку почуття самоповаги; забезпечує умови для розкриття та реалізації творчого потенціалу особистості.

14. Підтримувати та надавати позитивне підкріплення кожному творчому проекту, вказувати на важливість, корисність та доцільність повної розробки та реалізації творчої ідеї. Народження цікавої думки, знаходження шляхів для її втілення не є запорукою успіху творчого проекту. Задум вважається вдалим за умови його логічної завершеності, особистісної та соціальної значущості, можливості практичного застосування, трансформації та повної реалізації в певній сфері професійної діяльності. Зосередження уваги на позитивних моментах сприяє зміцненню та творчому вдосконаленню позитивних якостей і нівелюванню негативних.

15. Дозволяти помилятися – помилки (виключайте ті, що можуть фізично чи психічно нашкодити особистості) надають можливість навчатися, оскільки розглядаються як активний пошук рішення. Інтерпретувати помилки як ознаку індивідуального конструктивного пошуку власного рішення. Навіть невірні рішення – результат невірно втіленої стратегії, а значить активної пошукової діяльності, що вимагає корекції та вдосконалення.

16. Заохочувати допитливість студентів, викликати інтерес та прагнення до здобуття знань, розширення кругозору, поповнення особистісного та професійного досвіду. Викладач шляхом створення сприятливих умов для навчальної діяльності, так званої творчої атмосфери, має збуджувати бажання та потребу в професійному самовираженні та творенні. З цих позицій, при активно-творчому спілкуванні стає можливим непрямий вплив на мотиваційну та емоційно-ціннісну сфери особистості.

17. Пробуджувати в студентів сприйнятливність до зовнішніх стимулів – матеріальних, символічних, соціальних.

18. Забезпечувати наявність різнопланового стимулюючого навчального матеріалу, засобів для пошуку та розробки творчих ідей. Відповідний матеріально-технічний базис надає студентам можливості, по-перше, вільного використання відповідних літературних, наукових і навчальних джерел; по-друге, переосмислення

одержаних знань та генерування нових ідей; по-третє, заохочення та прояву ініціативи, самостійності у навчанні, розвитку дивергентного мислення і навичок його практичного застосування в професійній діяльності.

19. Намагатися зробити студентів сприйнятливими щодо можливих додатків та наслідків рішень. Такий принцип є важливим в ситуаціях з практично доданими рішеннями та для розумових ігор: потенційні та реальні додатки уявних ситуацій повинні стати очевидними та обговорюватися на післярефлекторному етапі.

20. Навчати студентів приймати та цінити власні творчі надбання, результати творчої професійної діяльності, власне конструктивне мислення. Зауважимо, адекватна самооцінка, впевненість в собі, позитивне самосприйняття – важливі умови та запорука успішного виконання будь-якого творчого завдання.

Отже, в освітньо-виховному процесі, орієнтованому на гармонійний всебічний розвиток особистості майбутнього фахівця, визнання унікальності та неповторності особистості, глибини її творчих пошуків, невичерпності творчих ресурсів та можливості творчої професійної самореалізації має стати провідним незаперечним загальноприйнятим принципом процесу професіоналізації. Креативність повинна пронизувати всі етапи професійного становлення особистості майбутнього фахівця: вона активізує розвиток професійних якостей особистості, виступає гарантом оволодіння основами теоретичної, теоретико-експериментальної та практичної освіти, формування потреби постійного творчого пошуку, накопичення індивідуального досвіду.

Згідно з вимогами сучасності, професійне навчання має враховувати такі моменти:

- Освітній процес повинен передбачати створення сприятливих психолого-педагогічних умов для реалізації принципів особистісно-орієнтованого навчання, мотивації творчої активності, формування досвіду творчої професійної діяльності, розвитку пізнавальної сфери та творчих можливостей студентів.

- З метою піднесення якості та інтенсифікації процесу професіоналізації, профосвіта має активно застосовувати сучасні методи роботи зі студентами (інноваційні технології, креативні методи, інтерактивні форми роботи),

урізноманітнювати їх. Виконання завдань науково-пошукового та творчого характеру збільшує пізнавальну й творчу активність, розвиває ініціативність, самостійність, динамічність, нестандартність мислення, творчу уяву, мотивує потребу творчого самопізнання, самовдосконалення та самореалізації. Серед активних методів роботи особливе місце займають психотренінгові вправи, що спрямовані на розвиток творчого потенціалу особистості.

- Інтеграційні процеси, що охопили сферу вищої освіти, ініціюють постійний розвиток, оновлення та вдосконалення навчальних програм, науково-методичної бази щодо цільової підготовки майбутніх практикуючих психологів.

Отже, в освітньо-виховному процесі, орієнтованому на гармонійний всебічний розвиток особистості майбутнього фахівця, визнання унікальності та неповторності особистості, глибини її творчих пошуків, невичерпності творчих ресурсів та можливості творчої професійної самореалізації має стати провідним незаперечним загальноприйнятим принципом процесу професіоналізації.

Висновки до третього розділу

1. Загальні результати дослідження творчих можливостей майбутніх практичних психологів засвідчили, що сучасна практика фахової підготовки та професійної діяльності потребує підвищення ефективності та забезпечення оптимізації процесу творчого особистісно-професійного становлення студентів. Звідси випливає необхідність модернізації змістовно-методичного базису освітньо-виховної системи, розробки та впровадження нових ефективних психолого-педагогічних технологій, спрямованих на розвиток творчого потенціалу майбутніх психологів.

Реалізація ідеї розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога знайшла своє втілення в розробленій нами програмі психологічного тренінгу, що охопив такі напрями роботи: створення творчої атмосфери, що допомагає пробудити творчо-пізнавальний інтерес; усвідомлення власних творчих здібностей студентами; визначення ролі креативності в професійній діяльності, поглиблення розуміння впливу творчих здібностей на процес особистісно-професійного становлення; активізація пізнавальної сфери, розвиток творчого мислення; означення та зняття поведінкових та емоційних стереотипів, подолання можливих психологічних бар'єрів на шляху творчого особистісно-професійного розвитку; інтенсифікація особистісно-професійного зростання студентів; запуск могутнього механізму потреби в творчій самореалізації; формування психологічних навичок застосування основних прийомів креативності, методів творчої роботи в практичній (професійній) діяльності.

2. Аналіз результатів формувального експерименту свідчить про доцільність та ефективність впровадження психотренінгової програми:

- збільшилася кількість юнаків та дівчат (більше половини досліджуваних) зі стійкою позитивною самооцінкою, що свідчить про більшу впевненість в собі, у власних силах, здатність реально оцінювати силу та потужність внутрішнього потенціалу, його можливості відносно сфери професійної діяльності, аналізувати наявні успіхи в процесі професійного становлення;

- близько 2/3 майбутніх психологів демонструють високий та вище середнього рівень творчої активності (допитливість, особистісна зацікавленість, відкритість новому досвіду, завзятість), що засвідчує значущість установки на перетворюючі та пошукові способи навчальної діяльності, зокрема, в усвідомленні та аналізі різних аспектів проблемної ситуації в науковому просторі, у вирішенні протиріч, у побудові власного дослідницького проекту та участі в експериментальній роботі;

- зафіксовані позитивні зміни в мотиваційній структурі особистості майбутнього практичного психолога: усвідомлення студентами основних цілей і завдань професійної діяльності, підвищення ролі креативності як інваріанти професіоналізму, її впливу на процес професіоналізації; прагнення розвивати професійно значущі якості, досягати високого рівня професіоналізму, удосконалювати свою кваліфікацію, оволодівати творчим стилем професійної діяльності, розвивати ідеали, розширювати творчі погляди, переконання тощо;

- високий рівень розвитку вербальної креативності демонструють більше третини студентів, у яких простежується когнітивна та емоційна відвертість, прагнення до самостійності, незвичності в розв'язанні поставлених завдань; виявлена явна тенденція до використання символічних, асоціативних засобів висловлювання своїх думок, вміння в простому бачити складне, а в складному – просте; у більшій половині майбутніх фахівців спостерігається суттєве покращення показників вербальної гнучкості, оригінальності, продуктивності, що, в свою чергу, зумовлює можливість генералізації креативних ідей, вербалізації й усвідомлення тонших аспектів, властивостей у межах того, що сприймається та осмислюється;

- зазнали якісних змін показники особистісної креативності (схильність до ризику в творчій діяльності та складність творчих пошуків), що дозволяє констатувати, по-перше, більшу цілеспрямованість та рішучість майбутніх психологів у ситуаціях, в яких відсутня абсолютна впевненість успіху, здатність до опанування страху опинитися на новій, ще не досліджуваній «території» в вирішенні творчого завдання; по-друге, помірну потребу в рівновазі та

збалансованості; орієнтуванні на пізнання, аналіз та розв'язання складних питань, здатність уникати легких та очікуваних відповідей.

- майже втричі більше досліджуваних заявили про наявність у себе високого рівня соціальної креативності, що безапеляційно доводить оптимістичну налаштованість, твердість позицій, здатність до творчого самовираження в процесі соціальної взаємодії; майже вдвічі зменшилась кількість респондентів з середнім рівнем соціальної креативності, що вказує на наявність у себе якостей, які дозволяють здійснювати спільну творчу діяльність, забезпечують свободу самовираження в різних ситуаціях життєдіяльності, однак особливої впевненості в власних творчих силах не проявляють;

- значна частина майбутніх психологів адекватно оцінюють власні творчі можливості, позитивно оцінюють силу та міць власного творчого потенціалу, демонструють оптимістичний суб'єктивний погляд на самого себе.

3. З огляду на те, що креативність виступає потужним двигуном особистісно-професійного розвитку особистості майбутнього практичного психолога, гармонізації відносин з собою, іншими людьми, зі світом в цілому; визначає готовність до змін в особистісному плані, відмови від стереотипів в процесі виконання професійної діяльності; орієнтує особистість на знаходження оригінальних ідей та конструктивних рішень поставлених завдань, нами були розроблені методичні рекомендації практичним психологам, викладачам ВНЗ, фахівцям в галузі професійної освіти з метою стимулювання та розвитку творчого потенціалу майбутніх практичних психологів: 1. Здійснювати особистісно значущий емоційний контакт на основі співробітництва та співтворчості, стимулювати й підтримувати творчу атмосферу в групі. 2. Запобігати виникненню негативних реакцій, групового тиску, заздрості чи конкуренції з боку оточуючих, підтримувати клімат сприятливої міжособистісної взаємодії. 3. Ініціювати пошукові дії, поповнення дослідницьких надбань, пробудження інтересу до нових розробок, ідей, думок. 4. Презентувати зразок власної творчої поведінки. 5. Стимулювати розвиток незалежного творчого мислення. 6. Підтримувати та надавати позитивне підкріплення кожному творчому проекту, вказувати на важливість, корисність та доцільність повної розробки та

реалізації творчої ідеї. 7. Забезпечувати наявність різнопланового стимулюючого навчального матеріалу, засобів для пошуку та розробки творчих ідей. 8. Навчати студентів позитивно сприймати та адекватно оцінювати власні творчі надбання, результати творчої професійної діяльності, власне конструктивне мислення.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичний аналіз основних підходів до проблеми розвитку творчого потенціалу особистості, визначено його структуру, виявлені відмінності творчого розвитку в процесі онтогенезу. На основі виділених структурних компонентів проведено експериментальне дослідження творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога та обґрунтування й визначення психолого-педагогічних умов активізації креативності. Розроблено та здійснено експериментальну апробацію програми розвивального тренінгу з розвитку зазначеного особистісного утворення.

1. Проблема оптимізації особистісно-професійного розвитку майбутнього практичного психолога, що передбачає формування творчої особистості, здатної гнучко та успішно адаптуватися до умов нових соціальних реалій, генерувати нові ідеї, творчо мислити, є однією з найактуальніших у системі психологічної освіти. В контексті теоретико-методологічного аналізу особливостей творчого розвитку *творчий потенціал майбутнього практичного психолога* розглядається нами як цілісна динамічна особистісна властивість майбутнього фахівця, яка являє собою невичерпний ресурс творчих психологічних здібностей, здатність до інтелектуально-творчої ініціативної соціально-комунікативної активності та цілеспрямованої творчої діяльності, що актуалізують самореалізацію, професійний саморозвиток та формування професійно-значущих якостей особистості психолога.

2. Відповідно до психологічної моделі творчого потенціалу психолога-практика нами виділено такі його структурні компоненти: 1) *психологічна готовність до творчої діяльності* як передумова здійснення творчої професійної діяльності; 2) *наявність професійно-значущих якостей* як активних елементів психологічного ресурсу особистості; 3) *пошуково-перетворювальна й* 4) *пізнавальна активність*, які виступають джерелом загальної активності, внутрішнім генератором творчої діяльності, що сприяє повноцінній реалізації особистісного ресурсу в професійній сфері; 5) *особистісна креативність*; 6) *соціальна креативність*; 7) *творчі здібності* особистості, що визначають напрям та способи здійснення творчої діяльності, призводять до збагачення індивідуального

та професійного досвіду і сприяють розвитку творчого потенціалу майбутнього практичного психолога.

3. Відповідно кожному компоненту, *критеріями* визначення рівнів (високий, середній, низький) розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога є: наявність внутрішніх творчих резервів особистості майбутнього практичного психолога; творча активність особистості; оригінальність творчого продукту; схильність до ризику в творчій діяльності; складність творчих пошуків; творче самовираження в процесі міжособистісної взаємодії; адекватна та реалістична оцінка власного творчого потенціалу майбутніми практичними психологами.

4. Вивчення динаміки творчого потенціалу майбутніх практичних психологів упродовж всього періоду навчання засвідчило домінування *середнього рівня* розвитку зазначеної властивості, що вказує на недостатню впевненість студентів-психологів у силі власних потенційних ресурсів, несформованість чітких уявлень про креативність, помірну рішучість, наполегливість у здійсненні ініціативних новаторських дій; відсутність достатньої гнучкості та адаптивності в дослідженні складних явищ, застосуванні незвичайних способів інформаційної діяльності; у процесі соціальної взаємодії простежується бажання презентації власної індивідуальності, творчого саморозкриття, участі в особистісно та професійно значущій справі, однак, жорстка регламентація й здебільшого консерватизм у роботі ускладнюють процес генералізації креативних ідей.

5. У межах традиційної системи фахової підготовки рівень творчого потенціалу майбутніх практичних психологів дещо збільшується, тобто оволодіння фаховими знаннями, вміннями та навичками певною мірою позитивно впливає на розкриття творчих можливостей студентів, проте високі показники демонструє лише незначний відсоток майбутніх фахівців, а переважній більшості респондентів притаманні середні показники з тенденцією до нижче середніх за основними структурними компонентами творчого потенціалу: 1) занижена *самооцінка* у близько половини досліджуваних вказує на невпевненість студентів у собі, страх невдачі, що уповільнює їх *пошуково-перетворювальну та пізнавальну активність*

(прагнення до відшукування нової інформації свідомо не проєктуються на навчальну діяльність, а потребують початкового зовнішнього стимулювання); 2) *оцінка оригінальності* творчого продукту вказує на статичність поглядів, недостатню експресивність, наполегливість та інтенсивність пошукових дій у продукуванні незвичайних ідей; 3) майже у третини респондентів спостерігається недостатня *готовність до інтелектуального ризику* й парадоксів, нездатність діяти під впливом раптового бажання, без підготовки й планування, змінювати підхід до проблеми або ракурс її дослідження; 4) значна частина майбутніх фахівців демонструє нестійкий пізнавальний інтерес до вирішення *складних творчих завдань*; 5) середній рівень розвитку *творчого потенціалу* свідчить про яскраво виражене прагнення до створення нових образів, надання «життєвої сили» вже відомим фактам, однак вільнодумство студентів і бажання розширити творчі межі гальмується залежністю від зовнішніх соціальних впливів, страхом неадекватного сприйняття, надмірною критичністю та самокритичністю, що призводить до пасивності у *ситуаціях інформаційної взаємодії*.

6. Розвиток творчого потенціалу майбутнього психолога обумовлений активізацією *психологічних умов*, що охоплюють три взаємопов'язані та взаємообумовлені сфери, а саме: конативну (загальна й творча активність, впевненість у собі та власних діях, допитливість, гнучкість у комунікативній діяльності, екстравертованість у взаємодіях, самоактуалізація потенціалів), пізнавально-емоційну (вербальна креативність, творче мислення й уява, ірраціональність) та соціально-психологічну (соціальна креативність, соціальні цінності, соціальна корисність). Серед *педагогічних умов*, які сприяють інтенсифікації творчих пошуків студентів, виявлено створення позитивного креативного мікросередовища, атмосфери психологічної безпеки, захищеності, комфорту, невимушеності та свободи за рахунок підтримки творчих починань особистості; ціннісне ставлення до проявів творчості (безумовне оцінювання майбутніх фахівців як стимул до конструктивної та плідної співпраці й співтворчості); індивідуальний творчий стиль професійної діяльності викладача;

застосування методів проблемного навчання, методів активізації творчого мислення, евристичних прийомів, дивергентних завдань та запитань відкритого типу.

7. Ефективність запропонованої авторської розвивальної психотренінгової програми «Розвиток творчого потенціалу майбутніх практичних психологів» виявилася в підвищенні емоційно-ціннісного ставлення юнаків та дівчат до себе, у зростанні особистісної, соціальної й професійної значущості креативності, здатності до здійснення ініціативно-новаторських дій, відкритості новому досвіду, схильності до ризику та складності у творчих пошуках, генералізації креативних ідей, творчого самовираження в процесі соціальної взаємодії.

Розроблені науково-практичні методичні рекомендації спрямовані на допомогу практичним психологам, викладачам ВНЗ, фахівцям у галузі професійної освіти, аспірантам з метою стимулювання та розвитку творчого потенціалу майбутніх практичних психологів.

Здійснене наукове дослідження особливостей розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога не вичерпує всіх аспектів вивчення специфіки зазначеного соціально-особистісного утворення. Перспективними, на нашу думку, є виявлення особливостей розвитку творчого потенціалу з урахуванням гендерних відмінностей у процесі професійної підготовки та розробка методики, орієнтованої на інтегроване креативне формування особистості фахівця з практичної психології, яка в майбутньому сприятиме розвитку такого напрямку в науці як креативна психопедагогіка.

ДОДАТКИ

Додаток А

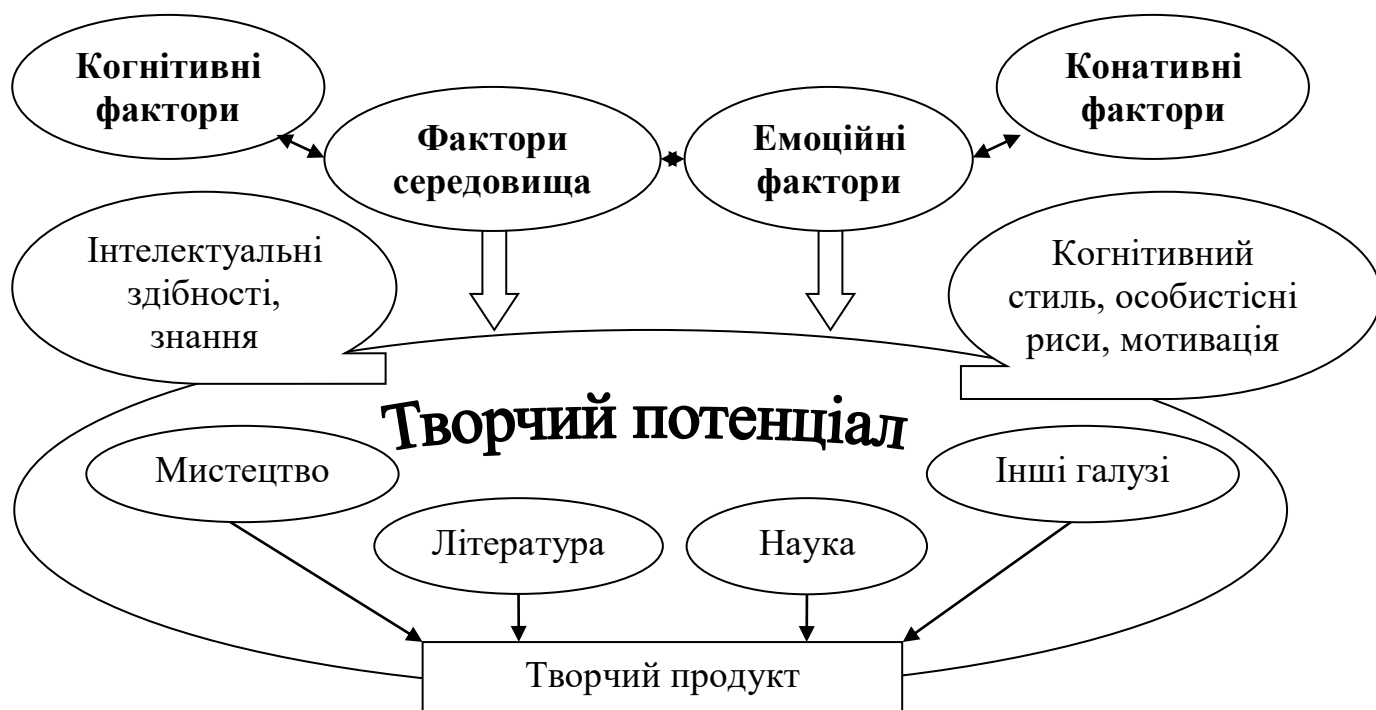


Рис. 1.1. Структура творчого потенціалу особистості в рамках багатofакторного інтегративного підходу (за Т. Любартом, Т. Тардифом, Р. Стернбергом, Х. Грубером)

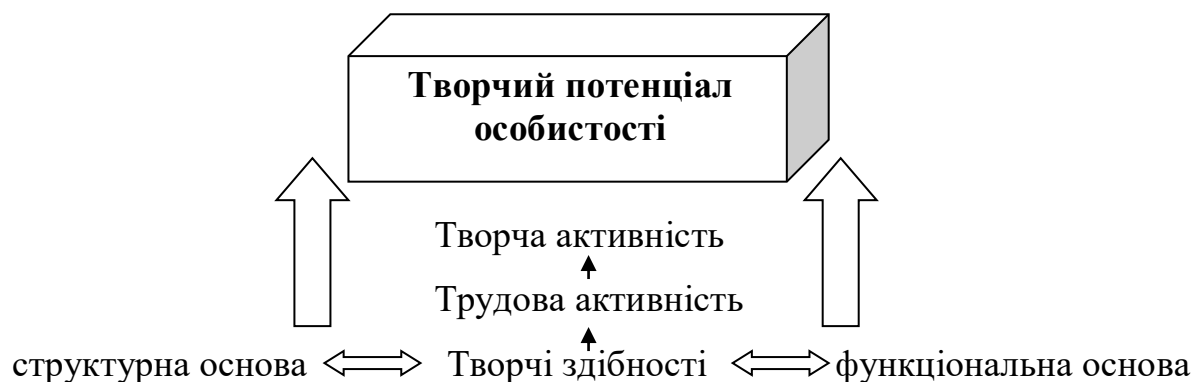


Рис. 1.2. Структура творчого потенціалу (за О. І. Кленіковим та І. Т. Кучерявим)

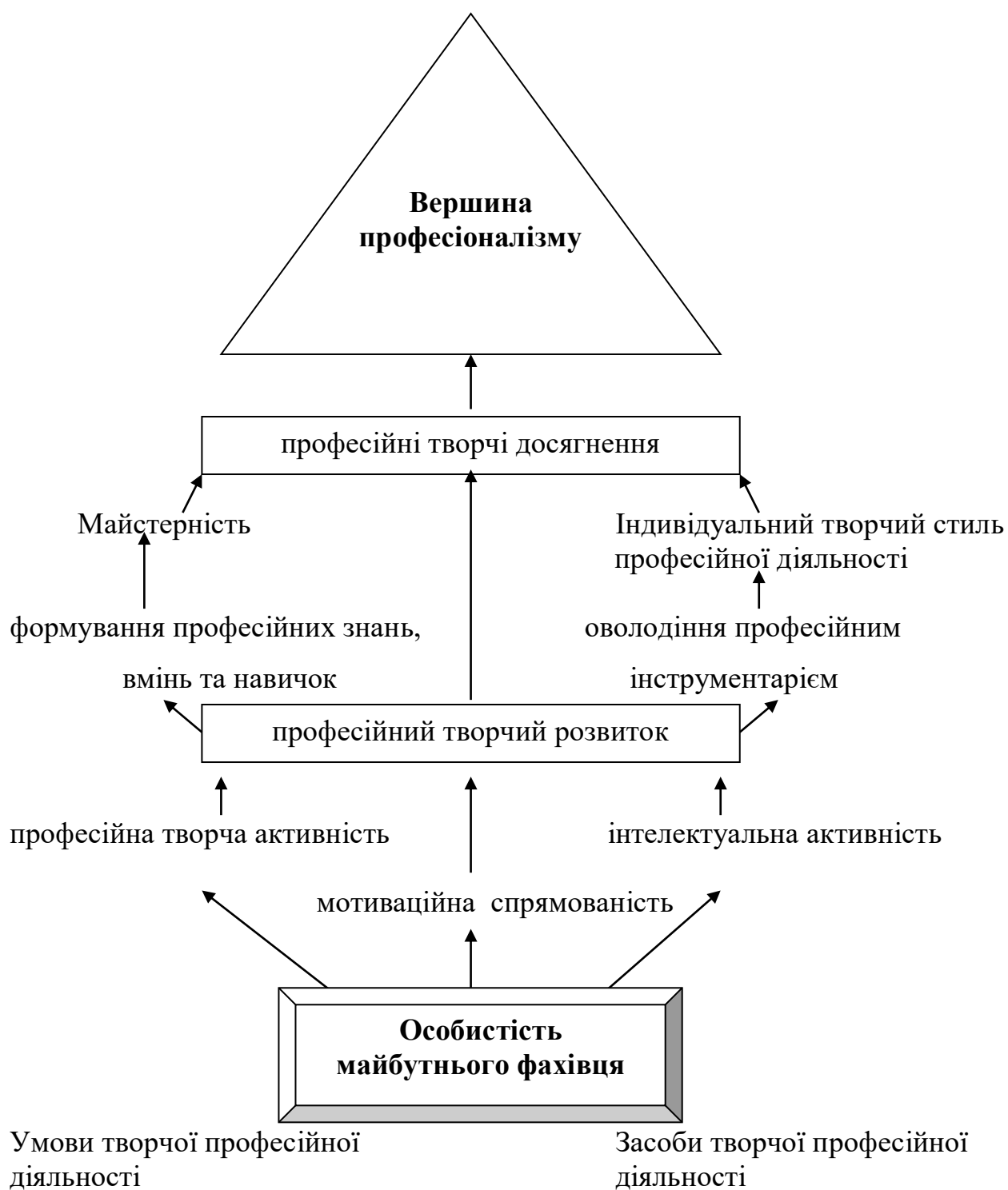


Рис. 1.3. Модель професійного творчого розвитку особистості (за В. І. Андрєєвим)

Додаток Б

Фактори, що негативно впливають на хід творчої діяльності особистості
(за С. Д. Смирновим [213])

Бар'єри творчої діяльності	Загальна характеристика
Ситуативні фактори	Ліміт часу, стан стресу, стан підвищеної тривожності, бажання швидко знайти рішення, занадто висока чи занадто слабка вмотивованість, наявність фіксованої настанови на конкретний спосіб рішення, невпевненість в власних силах, що викликана попередніми невдачами, страх, підвищена самоцензура, спосіб подання умов задачі, що провокують невірний шлях вирішення та ін.
Особистісні фактори	Конформізм, невпевненість в собі, самовпевненість, емоційна пригніченість та стійке домінування негативних емоцій, відсутність схильності до ризику, домінування мотивації запобігання невдач над мотивацією прагнення до успіху, висока тривожність як особистісна риса, сильні механізми захисту та ін.

Додаток В

Таблиця 1.1

Підсумкові дані за матеріалами методики
 «Роль креативності в роботі практичного психолога»
 (I курс)

Тлумачення креативності	Показники в %	Роль креативності в професійній діяльності практичного психолога
1. Творчий підхід в роботі (відсутність шаблонів, оригінальність, незвичайність).	25,00	1. Дозволяє нестандартно підходити до різних ситуацій.
2. Вміння знайти індивідуальний підхід в роботі з людьми.	20,50	2. Сприяє завоюванню авторитету колег по роботі.
3. Спосіб зацікавити та переконати в роботі з клієнтом, встановити довірливі взаємовідносини.	18,20	3. Змушує звернути на себе увагу.
4. Використання незвичайних, цікавих, нових способів вирішення проблеми.	15,90	4. Допомогає швидко зреагувати на проблему.
5. Нетиповий особистісний погляд на події, речі навколишньої дійсності.	9,10	5. Прискорює процес вирішення проблеми.
6. Нововведення в роботі.	4,50	6. Дозволяє краще пізнати людину.
7. Здатність подати власну думку в незвичайному ракурсі.	2,30	7. Дозволяє встановити довірливі взаємовідносини з клієнтом.
8. Діяльність, що може викликати шокуючу реакцію в оточуючих людей.	2,30	8. Дозволяє налагодити позитивні міжособистісні контакти в (робочому) колективі.

Підсумкові дані за матеріалами методики
«Роль креативності в роботі практичного психолога»
(III курс)

Тлумачення креативності студентами	Показники в %	Роль креативності в професійній діяльності практичного психолога
1. Новаторство, творчий підхід (нестандартний, оригінальний, радикальний) до будь-якої діяльності.	21,90	1. Стимулює саморозвиток, самоосвіту особистості
2. Здатність руйнувати існуючі в певній діяльності шаблони).	18,80	2. Вмотивовує до виконання завдань нестандартним шляхом.
3. Здатність знаходити індивідуальний підхід до людини, виходячи з розуміння того, що кожна людина унікальна за своєю сутністю.	12,50	3. Допомогає втілювати цікаві ідеї в життя.
4. Здатність створювати щось якісно нове.	12,50	4. Орієнтує людину в «океані» психологічних напрямів та підходів.
5. Високий рівень розвитку творчих здібностей особистості.	9,40	5. Веде до розвитку інших професійно-важливих якостей: професійності, комунікативності, спостережливості та ін.
6. Додатковий «бонус» в професійній діяльності;	9,40	6. Підвищує результативність професійної діяльності фахівця.
7. Індивідуальне бачення поставленої проблеми;	6,30	7. Сприяє професійному зростанню.
8. Гнучкість мислення.	3,10	8. Підвищує цінність людини як професіонала.
9. Засіб виявлення творчого потенціалу людини.	3,10	9. Викликає зацікавленість в роботі.
10. Вища ступінь творчості в діяльності.	3,10	10. Сприяє досягненню успіху в усіх сферах життєдіяльності.

Підсумкові дані за матеріалами методики
 «Роль креативності в роботі практичного психолога»
 (V курс)

Тлумачення креативності студентами	Показники в %	Роль креативності в професійній діяльності практичного психолога
1. Творчий (нестандартний) підхід в рамках професійної діяльності.	55,50	1. Підвищує результативність та продуктивність професійної діяльності.
2. Здатність до радикальних змін, перетворень.	44,40	2. Сприяє саморозвитку, самореалізації, самовдосконаленню особистості.
3. Здатність до творчої діяльності.	22,20	3. Дозволяє різноманітиту процес комунікації.
4. Каталізатор процесу комунікації.	11,10	4. Підвищує професійний рівень.
5. Нестандартний спосіб мислення.	11,10	5. Веде до прогресу в сфері професійної діяльності.

Додаток Д

Таблиця 1.1.

Система визначень професійно значущих якостей
особистості майбутнього практичного психолога

№ n/n	Професійна якість	Означення
1.	Професійність (професійна компетентність)	високий рівень професійної підготовки, сформованість професійних знань, вмінь та навичок, психологічних особливостей, професійних позицій, що являють собою інтегративну цілісність.
2.	Комуникативність	здатність до легкого встановлення соціальних контактів, легкість включення до різних соціальних груп, відсутність страху критики, активність в усунуванні конфліктних ситуацій.
3.	Відповідальність	необхідність, обов'язок нести відповідальність за власні дії, вчинки; розвинене почуття обов'язку, що проявляється в діяльності.
4.	Креативність	властивість, що може проявлятися в мисленні, відчуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість в цілому та її окремі сторони, продукти діяльності, процес їх створення
5.	Рефлексія	здатність свідомості людини зосередитися на собі.
6.	Високий рівень інтелекту	високий рівень розвитку розумових здібностей людини, начитаність, абстрактність мислення, кмітливість, глибоке пізнання в різних галузях знань.
7.	Впевненість у собі	віра у свої сили, міць та потужність власних потенційних можливостей.
8.	Емоційна стійкість	здатність володіти собою, витримка та самовладання, емоційна зрілість, що проявляється в сталості інтересів та здатності відповідати вимогам групи.

Продовження табл.. 1.1.

9.	Толерантність	здатність людини долати несприятливі зовнішні впливи та фактори навколишнього середовища, витривалість, терпимість до іншого способу життя, поведінки, поглядів, думок.
10.	Емпатія	розуміння людиною емоційного стану іншої людини шляхом співчуття, співпереживання.
11.	Активність	здатність до активних дій, вчинків, що призводить до змін під впливом внутрішніх та зовнішніх стимулів; відсутність пасивності в поведінці людини.
12.	Дружелюбність	готовність сприяти благополуччю інших людей, побажання людям добра.
13.	Оптимізм	бадьоре та життєрадісне світовідчуття, при цьому людина з вірою дивиться в майбутнє.
14.	Авторитетність	популярність, визнання, безумовна довіра до авторитетної особи з боку оточуючих людей.
15.	Прогресивність	добра інформованість, здатність до експериментування, володіння передовими поглядами, прагнення слідувати чомусь новому, передовому.
16.	Високий рівень самоконтролю	здатність контролювати власну поведінку, вчинки, дії, стриманість.
17.	Спостережливість	здатність отримувати інформацію про навколишній світ, тобто бути проінформованим завдяки зосередженості, допитливості; стійкий потяг до нового.
18.	Порядність	моральність, нездатність до низьких аморальних антигромадських вчинків.
19.	Цілеспрямованість	наявність ясної певної мети, прагнення до її досягнення.
20.	Відкритість	щирість, відвертість в соціальних контактах

Додаток Е

**Нормативні дані для російських та американських досліджуваних
за 4-факторним опитувальником**

«Діагностика особистісної креативності» (Е. Е. Тунік)

Фактори креативності	Росія		Американські дані	
	Середні показники, М	Стандартні відхилення	Середні показники, М	Стандартні відхилення
Допитливість	17,80	3,90	16,40	4,30
Уява	15,60	4,80	16,00	4,70
Складність	17,20	4,40	14,80	5,10
Схильність до ризику	17,00	16,00	62,10	18,00
Сума, Σ	67,60	16,00	62,10	18,00

Додаток Ж
**Опитувальник для визначення типів мислення й
рівня креативності.**

Інструкція: Вам буде надано для оцінювання 75 тверджень, на кожне з яких ви повинні вибрати одну з двох запропонованих відповідей («так» чи «ні») – ту, котра більшою мірою відповідає вашим поглядам, думці про себе. Обов'язково відповідайте на всі запитання підряд, нічого не пропускаючи. Не потрібно багато часу витратити на обмірковування відповідей. Давайте ту відповідь, що першою спадає вам на думку. За хвилину бажано опрацювати приблизно 5-6 тверджень. Намагайтеся відповідати максимально чесно й щиро – у цьому випадку ви зможете більше довідатися про себе.

Текст опитувальника

1. Мені легше що-небудь зробити, ніж пояснити, чому я так зробив.
2. Я люблю складати програми для комп'ютера.
3. Я люблю читати художню літературу.
4. Я люблю живопис (скульптуру).
5. Я не віддав би перевагу роботі, в якій все чітко визначено.
6. Мені простіше засвоїти що-небудь, якщо я маю можливість маніпулювати предметами.
7. Я люблю шахи, шашки.
8. Я легко викладаю свої думки як в усній, так і в письмовій формі.
9. Я хотів би займатися колекціонуванням.
10. Люблю й розумію абстрактний живопис.
11. Я швидше хотів би бути слюсарем, ніж інженером.
12. Для мене алгебра цікавіша, ніж геометрія.
13. У художній літературі для мене важливіше не що сказано, а як сказано.
14. Люблю відвідувати видовища.
15. Мені не подобається регламентована робота.
16. Мені подобається що-небудь робити своїми руками.
17. У дитинстві я любив створювати свій шифр для листування з друзями.
18. Я надаю великого значення формі висловлення думок.

19. Мені важко передати зміст оповідання без образного уявлення.
20. Не люблю відвідувати музеї, оскільки вони всі однакові.
21. Будь-яку інформацію я сприймаю як керівництво до дії.
22. Мене більше приваблює товарний знак фірми, ніж її назва.
23. Мене приваблює робота коментатора на радіо, телебаченні.
24. Знайомі мелодії вимальовують в моїй уяві певні картини.
25. Люблю фантазувати.
26. Коли я слухаю музику, мені хочеться танцювати.
27. Мені цікаво розбиратися у кресленнях і схемах.
28. Мені подобаються уроки літератури.
29. Знайомий запах відтворює всю картину подій, які відбувалися багато років тому.
30. Різноманітні захоплення роблять життя людини багатшим.
31. Істинне тільки те, що можна відчутти на дотик.
32. Я віддаю перевагу точним наукам (математиці, фізиці).
33. Я за словом «до кишені не лізу».
34. Люблю малювати.
35. Один і той самий спектакль можна дивитися багато разів, головне – гра акторів, нова інтерпретація.
36. В дитинстві мені подобалося збирати механізми з деталей конструктора.
37. Мені здається, що я зміг би вивчити стенографію.
38. Мені подобається читати вірші вголос.
39. Я згоден з висловом Ф. Достоєвського, що «краса врятує світ».
40. Я би краще був закрійником, ніж кравцем.
41. Краще зробити табуретку руками, ніж займатися її проектуванням.
42. Мені здається, я зміг би оволодіти професією програміста.
43. Люблю поезію.
44. Перш ніж виготовити яку-небудь деталь, я роблю креслення.
45. Мені більше подобається процес діяльності, ніж її кінцевий результат.
46. Для мене краще працювати в майстерні, ніж вивчати креслення.

47. Мені цікаво розшифровувати стародавні тайнописи.
48. Якщо мені потрібно виступити, я завжди готую свою промову, хоча впевнений, що знайду необхідні слова.
49. Більше люблю розв'язувати задачі з геометрії, ніж з алгебри.
50. Навіть у налагодженій справі намагаюсь щось творчо змінити.
51. Люблю вдома займатися рукоділлям, майструвати.
52. Я зміг би оволодіти мовою програмування.
53. Мені неважко написати твір на задану тему.
54. Мені легко уявити образ неіснуючого предмета або явища.
55. Вагаюсь навіть у тому, що для інших є очевидним.
56. Я би краще саморуч відремонтував праску, ніж відніс її у майстерню.
57. Я легко засвоюю граматичні конструкції мови.
58. Я люблю писати листи.
59. Сюжет кінофільму можу уявити як ряд образів.
60. Абстрактні картини дають більше приводів для роздумів.
61. У школі мені найбільше подобалися уроки праці, домоведення.
62. Для мене не становить труднощів вивчення іноземної мови.
63. Я охоче щось розповідаю, якщо про це мене просять друзі.
64. Я легко можу уявити в образах зміст почутого.
65. Я не хотів би підпорядковувати своє життя певній системі.
66. Найчастіше спочатку я щось зроблю, а потім думаю про правильність рішення.
67. Думаю, що зміг би вивчити китайські ієрогліфи.
68. Не можу не поділитися щойно почутою новиною.
69. Мені здається, робота сценариста цікава.
70. Мені подобається робота дизайнера.
71. Під час вирішення якої-небудь проблеми мені легше йти шляхом спроб і помилок.
72. Якщо б у мене була машина, мені не важко було б вивчити дорожні знаки.
73. Я легко знаходжу спільну мову з незнайомими людьми.
74. Мене приваблює робота художника-оформлювача.

75. Я не люблю ходити одним й тим самим шляхом.

Обробка та інтерпретація результатів

Шляхом підсумовування «+» відповідей за кожним з п'яти зазначених факторів (вертикальні стовбці) визначається домінуючий тип мислення особистості:

I – предметне мислення (практичний склад розуму);

II – символічне мислення (математичний склад розуму);

III – знакове або понятійне мислення;

IV – образне мислення (художній склад розуму);

V – креативність (творчі здібності).

Шкала оцінки вираженості креативності та базового типу мислення розбивається на три інтервали:

- низький рівень (від 0 до 5 балів);
- середній рівень (від 6 до 9 балів);
- високий рівень (від 10 до 15 балів).

Додаток 3

Опитувальник самоактуалізації особистості POI (Personal Orientation Inventory).

Опитувальник самоактуалізації особистості POI (Personal Orientation Inventory), адаптований та стандартизований Н. Ф. Калиною в 1994 р.

Інструкція: Опитувальник містить 200 альтернативних тверджень. Досліджуваній має обрати з двох запропонованих альтернативних варіантів один, що найбільш повно відповідає його переконанням, відображає його почуття, погляди, думки. Спробуйте уявити типові ситуації і дайте першу «природну» відповідь (з двох запропонованих), що спаде вам на думку.

Текст опитувальника

1. а) Прийде час, коли я заживу по-справжньому, не так, як зараз.
б) Я впевнений, що живу по-справжньому вже зараз.
2. а) Я дуже захоплений своєю професійною справою.
б) Не можу сказати, що мені подобається моя робота і те, чим я займаюся.
3. а) Якщо незнайома людина зробить мені послугу, я відчуваю себе зобов'язаним.
б) Приймаючи послугу від незнайомої людини, я не почуваю себе зобов'язаним їй.
4. а) Мені буває важко розібратися в своїх почуттях.
б) Я завжди можу розібратися в своїх почуттях.
5. а) Я часто замислююся над тим, чи правильно я поведився в тій чи іншій ситуації.
б) Я рідко замислююся над тим, наскільки правильною виявляється моя поведінка.
6. а) Я внутрішньо ніяковію, коли мені говорять компліменти.
б) Я рідко ніяковію, коли мені говорять компліменти.
7. а) Здатність до творчості – природна властивість людини.
б) Далеко не всі люди обдаровані здатністю до творчості.
8. а) У мене не завжди є час, щоб стежити за новинами літератури й мистецтва.

- б) Я докладаю зусиль, намагаючись стежити за новинами літератури й мистецтва.
9. а) Я часто приймаю ризиковані рішення.
б) Мені важко приймати ризиковані рішення.
10. а) Іноді я можу дати співрозмовникові зрозуміти, що він здається мені нерозумним та нецікавим.
б) Я вважаю неприпустимим дати людині зрозуміти, що вона мені здається нерозумною та нецікавою.
11. а) Я люблю залишати рішення «на потім».
б) Я не залишаю рішень «на потім».
12. а) Я вважаю неввічливим переривати розмову, якщо вона цікава тільки одному співрозмовникові.
б) Я можу швидко і невимушено перервати розмову, цікаву тільки одній стороні.
13. а) Я прагну досягти внутрішньої гармонії.
б) Стан внутрішньої гармонії, скоріше за все, недосяжний.
14. а) Не можу сказати, що я собі подобаюся.
б) Я собі подобаюся.
15. а) Я думаю, що більшості людей можна довіряти.
б) Думаю, без нагальної потреби людям не варто довіряти.
16. а) Погано сплачувана робота не може приносити задоволення.
б) Цікавий, творчий зміст роботи – це і є нагорода.
17. а) Доволі часто мені нудно.
б) Мені ніколи не буває нудно.
18. а) Я не стану відмовлятися від своїх принципів навіть заради корисних справ, завдяки яким можна розраховувати на людську вдячність.
б) Я би відступив від своїх принципів заради справ, за які люди були б мені вдячні.
19. а) Іноді мені важко бути щирим.
б) Мені завжди вдається бути щирим.

20. а) Коли я подобаюся собі, мені здається, що я подобаюся й іншим.
б) Навіть коли я подобаюся собі, розумію, що є люди, яким я неприємний.
21. а) Я довіряю своїм бажанням, що виникли зненацька.
б) Свої несподівані бажання я намагаюся обдумати.
22. а) Я повинен досягти досконалості у всьому, що роблю.
б) Я не дуже засмучуюсь, коли мені це не вдається.
23. а) Егоїзм – природна властивість будь-якої людини.
б) Більшості людей егоїзм не властивий.
24. а) Якщо я не відразу знаходжу відповідь на питання, можу відкласти його на невизначений час.
б) Я буду шукати відповідь на цікаве для мене питання, не рахуючись із витратами часу.
25. а) Я люблю перечитувати книги, які мені сподобалися.
б) Краще прочитати нову книгу, ніж повертатися до вже прочитаної.
26. а) Я намагаюся вчиняти так, як очікують від мене оточуючі.
б) Я не схильний замислюватися про те, чого чекають від мене інші люди.
27. а) Минуле, теперішнє й майбутнє - для мене єдине ціле.
б) Вважаю, моє теперішнє не дуже пов'язано з минулим та майбутнім.
28. а) Більша частина того, що я роблю, дає мені задоволення.
б) Лише декілька моїх занять по-справжньому мені до вподоби.
29. а) Намагаючись розібратися в характері та почуттях інших, люди часто бувають безтактними.
б) Прагнення зрозуміти іншого природне і виправдовує певну нетактовність.
30. а) Я добре знаю, які почуття здатний відчувати, а які ні.
б) Я ще не зрозумів до кінця, які почуття здатний відчувати.
31. а) Я відчуваю докори сумління, коли серджуся на тих, кого люблю.
б) Я не відчуваю докорів сумління, коли серджуся на тих, кого люблю.
32. а) Людина повинна спокійно ставитися до того, що вона може почути про себе від інших.
б) Цілком природно образитися, почувши неприємну думку про себе.

33. а) Зусилля, які потребують пізнання істини, варті того, бо приносять користь.
б) Зусилля, які потребують пізнання істини, варті того, бо приносять задоволення.
34. а) У складних ситуаціях треба діяти виправданими засобами – це гарантує успіх.
б) У складних ситуаціях треба знаходити принципово нові рішення.
35. а) Люди рідко дратують мене.
б) Люди часто мене дратують.
36. а) Якщо була б можливість повернути минуле, я б багато що змінив.
б) Я задоволений своїм минулим і не хочу нічого змінювати.
37. а) Головне в житті – приносити користь і подібатися людям.
б) Головне в житті – робити добро і служити істині.
38. а) Іноді я боюся видатися надмірно ніжним.
б) Я ніколи не боюся показатися надмірно ніжним.
39. а) Я вважаю, що виразити свої почуття набагато важливіше, ніж обдумати ситуацію.
б) Не варто непродумано виражати свої почуття, не виваживши ситуацію.
40. а) Я вірю в себе, коли відчуваю, що здатний справитися з завданнями, які стоять переді мною.
б) Я вірю в себе навіть тоді, коли не здатний справитися зі своїми проблемами.
41. а) Здійснюючи вчинки, люди керуються власними інтересами.
б) За своєю природою люди схильні турбуватися лише про свої інтереси.
42. а) Мене цікавлять нововведення в моїй професійній сфері.
б) Я скептично ставлюся до більшості нововведень у своїй професійній сфері.
43. а) Вважаю, творчість має приносити користь людям.
б) Вважаю, творчість повинна приносити людям задоволення.
44. а) У мене завжди є власна думка з важливих питань.

- б) Формуючи свою точку зору, я схильний прислуховуватися до думки поважних та авторитетних людей.
45. а) Секс без любові не є цінністю.
б) Навіть без любові секс – значуща цінність.
46. а) Я відчуваю себе відповідальним за настрій співрозмовника.
б) Я не відчуваю себе відповідальним за це.
47. а) Я легко примирююсь зі своїми слабінками.
б) Примиритися зі своїми слабінками мені нелегко.
48. а) Успіх у спілкуванні залежить від того, наскільки людина здатна розкрити себе іншому.
б) Успіх у спілкуванні залежить від уміння підкреслити свої достоїнства і приховати недоліки.
49. а) Моє почуття самоповаги залежить від того, чого я досягнув.
б) Моє почуття самоповаги не залежить від моїх досягнень.
50. а) Більшість людей звикли діяти за «лінією найменшого опору».
б) Вважаю, що більшість людей до цього не схильні.
51. а) Вузька спеціалізація необхідна для справжнього науковця.
б) Заглиблення в вузьку спеціалізацію робить людину обмеженою.
52. а) Дуже важливо, чи є в житті людини радість пізнання та творчості.
б) У житті дуже важливо приносити користь людям.
53. а) Мені подобається брати участь у палких суперечках.
б) Я не люблю суперечок.
54. а) Я цікавлюся передбаченнями, гороскопами, астрологічними прогнозами.
б) Подібні речі мене не цікавлять.
55. а) Людина повинна працювати заради задоволення своїх потреб і блага своєї родини.
б) Людина повинна працювати, щоб реалізувати свої здібності та бажання.
56. а) В вирішенні особистих проблем я керуюсь загальноприйнятими уявленнями.
б) Свої проблеми я вирішую так, як вважаю за потрібне.
57. а) Воля потрібна для того, щоб стримувати бажання й контролювати почуття.

- б) Головне призначення волі – активізувати зусилля та збільшувати енергію людини.
58. а) Я не соромлюся своїх слабинок перед друзями.
б) Мені нелегко виявити свої слабінки навіть перед друзями.
59. а) Людині властиве прагнення до нового.
б) Люди прагнуть до нового лише за докончої потреби.
60. а) Я вважаю вислів: «Вік живи - вік учися» невірним.
б) Вислів «Вік живи – вік учися» я вважаю вірним.
61. а) Думаю, що сенс життя полягає в творчості.
б) Навряд чи в творчості можна знайти сенс життя.
62. а) Мені непросто познайомитися з людиною, яка мені симпатична.
б) Я не відчуваю труднощів, знайомлячись з людьми.
63. а) Мене засмучує, що значна частина життя проходить марно.
б) Не можу сказати, що яка-небудь частина мого життя проходить марно.
64. а) Обдарованій людині непросто зневажати свій обов'язок.
б) Талант і здібності важать більше, ніж обов'язок.
65. а) Мені добре вдається маніпулювати людьми .
б) Вважаю, маніпулювання людьми - неетично.
66. а) Намагаюся уникати розчарувань.
б) Я роблю те, що вважаю за потрібне, незважаючи на можливі розчарування.
67. а) У більшості ситуацій я не можу дозволити собі легковажити.
б) Існує багато ситуацій, коли я можу дозволити собі легковажити.
68. а) Критика на мою адресу зменшує мою самооцінку.
б) Критика практично не впливає на мою самооцінку.
69. а) Заздрість властива лише невдахам, які вважають, що їх обійшли.
б) Більшість людей заздрісні, хоча і намагаються це приховати.
70. а) Обираючи для себе заняття, людина повинна враховувати його суспільну значущість.
б) Людина повинна займатися насамперед усім тим, що їй цікаво.
71. а) Вважаю, що для творчості необхідні знання в обраній галузі.

- б) Думаю, що знання для цього зовсім не обов'язкові.
72. а) Мабуть, я можу сказати, що живу з відчуттям щастя.
б) Я не можу сказати, що живу з відчуттям щастя.
73. а) Думаю, що люди повинні аналізувати себе та своє життя.
б) Я вважаю, що самоаналіз завдає більше шкоди, ніж користі.
74. а) Я намагаюся знайти підґрунтя навіть для тих своїх вчинків, які здійснюю просто тому, що мені цього хочеться.
б) Я не шукаю підвалин для своїх дій і вчинків.
75. а) Я впевнений, що будь-хто може прожити своє життя так, як йому хочеться.
б) Думаю, що у людини мало шансів прожити своє життя, як їй хотілося би.
76. а) Про людину ніколи не можна сказати з впевненістю, добра вона чи зла.
б) Зазвичай оцінити людину дуже легко.
77. а) Для творчості потрібно дуже багато вільного часу.
б) Мені здається, в житті можна знайти час для творчості.
78. а) Зазвичай, мені легко переконати співрозмовника в своїй правоті.
б) У спорі я намагаюся зрозуміти точку зору співрозмовника, а не переконати його.
79. а) Якщо я роблю щось винятково для себе, мені буває незручно.
б) Я не відчуваю незручності в такій ситуації.
80. а) Я вважаю себе творцем свого майбутнього.
б) Навряд чи я сильно впливаю на своє майбутнє.
81. а) Вислів «Добро повинно бути з кулаками» я вважаю правильним.
б) Навряд чи вірний вислів «Добро повинно бути з кулаками».
82. а) На мою думку, недоліки людей набагато помітніші, ніж їх достоїнства.
б) Достоїнства людини побачити набагато легше, ніж її недоліки.
83. а) Іноді я боюся бути самим собою.
б) Я ніколи не боюся бути самим собою.
84. а) Я намагаюся не згадувати своїх минулих неприємностей.
б) Час від часу я схильний повертатися до спогадів про минулі невдачі.
85. а) Вважаю, що метою мого життя має бути дещо значуще.

- б) Я зовсім не вважаю, що метою мого життя обов'язково має бути дещо значуще.
86. а) Люди прагнуть порозумітися та довіряти один одному.
б) Замикаючись у колі власних інтересів, люди не розуміють інших.
87. а) Я намагаюся не бути «білою вороною».
б) Я дозволяю собі бути «білою вороною».
88. а) У довірливій бесіді люди зазвичай щирі.
б) Навіть у довірчій бесіді людині важко бути щирою.
89. а) Буває, я соромлюся проявляти власні почуття.
б) Я ніколи цього не соромлюся.
90. а) Я можу робити що-небудь для інших, не вимагаючи, щоб вони це оцінили.
б) Я вправі очікувати від людей, що вони оцінять те, що я для них роблю.
91. а) Я виявляю свою прихильність до людини незалежно від взаємності.
б) Я рідко виявляю свою прихильність до людей, не будучи впевненим, що вона взаємна.
92. а) Я думаю, що в спілкуванні потрібно відкрито проявляти своє незадоволення іншим.
б) Мені здається, що в спілкуванні люди повинні приховувати взаємне незадоволення.
93. а) Я мирюся з суперечностями в самому собі.
б) Внутрішні суперечності зменшують мою самооцінку.
94. а) Я намагаюся відкрито виражати свої почуття.
б) Думаю, що в відкритому вираженні своїх почуттів завжди є елемент нестриманості.
95. а) Я впевнений в собі.
б) Не можу сказати, що впевнений в собі.
96. а) Досягнення щастя не може бути головною метою людських відносин.
б) Досягнення щастя – головна мета людських відносин.
97. а) Мене люблять, тому що я цього заслуговую.
б) Мене люблять, тому що я здатний любити.

98. а) Нерозділене кохання здатне зробити життя нестерпним.
 б) Життя без кохання гірше, ніж нерозділене кохання у житті.
99. а) Якщо розмова не вдається, я спробую побудувати її по-іншому.
 б) Зазвичай, в тому, що розмова не виходить, винен неуважний співрозмовник.
100. а) Я намагаюся справляти на людей позитивне враження.
 б) Люди бачать мене таким, яким я є насправді.

Обробка та інтерпретація

Оцінювання проводиться на основі виділених 11 шкал:

1. *Орієнтація в часі*: 1 б, 11 а, 17 б, 24 б, 27 а, 36 б, 54 б, 63 б, 73 а, 80 а.
 2. *Цінності*: 2 а, 16 б, 18 а, 25 а, 28 а, 37 б, 45 а, 55 б, 61 а, 64 б, 72 а, 81 б, 85 а, 96 б, 98 б.
 3. *Погляд на природу людини*: 7 а, 15 а, 23 б, 41 а, 50 б, 59 а, 69 а, 76 а, 82 б, 86 а.
 4. *Потреба в пізнанні*: 8 б, 24 б, 29 б, 33 б, 42 а, 51 б, 53 а, 54 б, 60 б, 70 б.
 5. *Креативність*: 9 а, 13 а, 16 б, 25 а, 28 а, 33 б, 34 б, 43 б, 52 а, 55 б, 61 а, 64 б, 70 б, 71 б, 77 б.
 6. *Автономність*: 5 б, 9 а, 10 а, 26 б, 31 б, 32 а, 37 б, 44 а, 56 б, 66 б, 68 б, 74 б, 75 а, 87 б, 92 а.
 7. *Спонтанність*: 5 б, 21 а, 31 б, 38 б, 39 а, 48 а, 57 б, 67 б, 74 б, 83 б, 87 б, 89 б, 91 а, 92 а, 94 а.
 8. *Саморозуміння*: 4 б, 13 а, 20 б, 30 а, 31 б, 38 б, 47 а, 66 б, 79 б, 93 а.
 9. *Аутосимпатія*: 6 б, 14 б, 21 а, 22 б, 32 а, 40 б, 49 б, 58 а, 67 б, 68 б, 79 б, 84 а, 89 б, 95 а, 97 б.
 10. *Контактність*: 10 а, 29 б, 35 а, 46 б, 48 а, 53 а, 62 б, 78 б, 90 а, 92 а.
 11. *Гнучкість в спілкуванні*: 3 б, 10 а, 12 б, 19 б, 29 б, 32 а, 46 б, 48 а, 65 б, 99 а.
- Прагнення до самоактуалізації***: 1 б, 2 а, 3 б, 4 б, 5 б, 6 б, 7 а, 8 б, 9 а, 10 а, 11 а, 12 б, 13 а, 14 б, 15 а, 16 б, 17 б, 18 а, 19 б, 20 б, 21 а, 22 б, 23 б, 24 б, 25 а, 26 б, 27 а, 28 а, 29 б, 30 а, 31 б, 32 а, 33 б, 34 б, 35 а, 36 б, 37 б, 38 б, 39 а, 40 б, 41 а, 42 а, 43 б, 44 а, 45 а, 46 б, 47 а, 48 а, 49 б, 50 б, 51 б, 52 а, 53 а, 54 б, 55 б, 56 б, 57 б, 58 а, 59 а, 60 б, 61 а, 62 б, 63 б, 64 б, 65 б, 66 б, 67 б, 68 б, 69 а, 70 б, 71 б, 72 а, 73 а, 74 б, 75 а, 76 а,

77 б, 78 б, 79 б, 80 а, 81 б, 82 б, 83 б, 84 а, 85 а, 86 а, 87 б, 88 а, 89 б, 90 а, 91 а, 92 а, 93 а, 94 а, 95 а, 96 б, 97 б, 98 б, 99 а, 100 б.

65 балів і вище свідчать про високе прагнення до самоактуалізації особистості.

Примітка. Шкали 1, 3, 4, 8, 10 и 11 містять по 10 пунктів, інші шкали — по 15. Для отримання рівноцінних результатів кількість балів за вказаними шкалами слід помножити на 1,5. Результати діагностики можна представити в відсоткових показниках: 15 балів - 100%, кількість набраних балів складає $x\%$.

Додаток И
Психотренінгова програма
«Розвиток творчого потенціалу майбутніх практичних психологів»

Етап	Заняття	Мета	Вправи	Кіл. год.
Початковий	Заняття 1	створення сприятливої психологічної атмосфери, психоемоційне розвантаження в начально-професійній діяльності, формування адекватної самооцінки, впевненості у власних силах, можливостях та усвідомлення власного «креативного Я».	«Хто ти або самопрезентація»	15
			«Метафора»	20
			«Символіка»	20
			«Мелодія душі»	25
	Заняття 2	створення позитивного креативного мікросередовища, формування установки на значущість кожної особистості, виявлення та позначення власної індивідуальності та неповторності; стимулювання пізнавальної та творчої активності учасників, забезпечення вияву та актуалізації власних ресурсів, розвиток творчого мислення та творчої поведінки в процесі міжособистісної взаємодії.	«Розкажи про себе»	15
			«Крок назустріч один одному»	25
			«Зоопарк»	20
			«Я в очах оточуючих людей»	20
	Заняття 3	забезпечення відповідних умов для розкриття та прояву потенційних можливостей, усвідомлення власного креативного «Я» в структурі особистості, визначення особистісної та соціальної значущості креативності в різних сферах життєдіяльності.	«Креативність в малюнках»	15
			«Психогеометрія»	25
			«Мій творчий ідеал»	20
			«Креативність в практичній психології»	20
	Заняття 4	формування позитивної самооцінки (впевненості в власних силах, віри в власні здібності, реалістичного уявлення про себе, адекватного сприйняття реальної дійсності); усвідомлення власного креативного ядра; стимулювання загальної, пізнавальної й творчої активності особистості; творче самовираження в процесі міжособистісної взаємодії.	«Креативна особистість»	15
			«Шлюбне оголошення»	25
			«За» та «проти»	20
			«Подорож у світ професій»	20
О	Заняття 5	означення та усвідомлення основних	«Шаблони нашого	15

		блоків креативності, створення умов для подолання або послаблення їх впливу та творчу діяльність особистості; виявлення прихованих, незвичайних властивостей предметів, формування установки на	життя»	
	Заняття 6	ухвалення творчого рішення в ситуації невизначеності її результатів і наслідків; подолання звичайного бачення речей навколишньої дійсності, відмова від стереотипізованої діяльності; стимулювання прояву цілеспрямованості, рішучості, наполегливості у вирішенні складних творчих завдань.	«Без маски» «Маскарад» «Вирішення проблемних ситуацій» «Сам собі режисер»	15 25 25 80
Завершальний	Заняття 7	розвиток здатності до творчо-пошукової діяльності, формування <i>самостійності мислення, думок, формулювань</i> .	«Перефразування» «Алфавітні асоціації» «Багатство ідей» «Оповідання в творчому форматі» «Точність формулювань»	10 15 15 30 10
	Заняття 8	розвиток інтелектуальних і творчих здібностей особистості, кмітливості, логічності та абстрактності мислення.	«В пошуках істини»	80
	Заняття 9	розвиток вербальної креативності, <i>образного мислення, уяви як основи вдосконалення творчих здібностей особистості</i> .	«В світі акторського мистецтва» «Монолог» «Вперед у подорож!» «Якщо б я був...»	25 25 15 15
	Заняття 10	розвиток <i>фантазії</i> , вміння комбінувати, створювати нові образи в процесі творчо-пізнавальної діяльності.	Безмежна фантазія» «Прикмети» «Уявний світ»	40 20 20
	Заняття 11	розвиток особистісних пізнавально-евристичних та креативних здібностей, збагачення інтелектуальної сфери за допомогою мудрості афористики, технології	В країні афоризмів» «Літературний калейдоскоп або спроби пера»	20 20

	віршування; здатність до відтворення «другої реальності» за допомогою ірраціональних принципів світобачення.	«Наводка»	20
		«В художньому запалі»	20
Заняття 12	оволодіння широким спектром інструментальних методів та стратегій, що спрямовані на подолання інерції мислення, послаблення психологічних бар'єрів, сприяють народженню нових ідей, створенню оригінальних проектів, планів, задумів; формування навичок застосування творчих методів, евристичних прийомів в практичній (професійній) діяльності.	«Історії життя»	20
		«Тріумф»	25
		«Моє враження про сусіда»	45

Список використаних джерел:

1. Аверин В. А. Психология личности : учеб. пособие / В. А. Аверин. – [2-е издание]. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2001. – 191 с.
2. Адамар Ж. Исследование психологии процесса изобретения в области математики / Ж. Адамар; [пер. с фр. М. А. Шаталовой, О. П. Шаталова]. – М. : Советское радио, 1970. – 152 с.
3. Акмеологія з основами психології кар'єри : навч.-метод. посіб. / [уклад. Гавалешко О. М., Пасніченко В. В., Кривко Т. А.]. – Чернівці : Рута, 2004. – 983 с.
4. Ананьев В. А. Практикум по психологии здоровья : метод. пособие по первичной специфической и неспецифической профилактике / В. А. Ананьев. – СПб. : Речь, 2007. – 320 с.
5. Анастаси А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина. – [7-е изд., междунар.]. – СПб. : Питер, 2003. – 687 с. – (Серия: «Мастера психологии»).
6. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогики творчества / В. И. Андреева. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1988. – 236 с.
7. Андреева Г. М. Социальная психология : [учеб. для студ. вузов] / Г. М. Андреева. - М. : Аспект Пресс, 2002. – 378 с.
8. Артемчук О. Г. Розвиток творчого потенціалу майбутніх практичних психологів : навч.-метод. посіб. / О. Г. Артемчук, О. В. Лобода. – Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, ПП Верескун В.М., 2010 . – 124 с.
9. Балановская Л. А. Креалогия: основные теории : [Креалогия – творческая деятельность человека] / Л. А. Балановская // Креалогия. – 2000. - № 1. – С. 3–5.
10. Балановская Л. А. Креалогия : предпосылки возникновения / Л. А. Балановская // Образование: теория и практика. – 1999. – № 1. – С. 16–17.

11. Бандурка О. М. Основы психологии и педагогики : учебник / О. М. Бандурка, В. О. Тюріна, О. І. Федоренко. – Харків : Вид-во Нац. ун-ту внутр. справ, 2003. – 336 с.
12. Бердяев Н. А. Философия творчества, культуры и искусства. Т.1 / Н. А. Бердяев. – М.: Искусство, 1994. – 542 с.
13. Берулава Г. А. Методические основы деятельности практического психолога : учеб. Пособ. / Г. А. Берулава. – М. : Высшая школа, 2003. – 64 с.
14. Бескова И. А. Как возможно творческое мышление? / И. А. Бескова. – М. : РАН, Институт философии, 1993. – 196 с.
15. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 2. – 344 с.
16. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского ун-та, 1983. – 173 с.
17. Богоявленская Д. Б. К вопросу о дивергентном мышлении / Д. Б. Богоявленская // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 1. – С. 85–96.
18. Богоявленская Д. Б. О предмете и методе исследований творческих способностей / Д. Б. Богоявленская // Психологический журнал. – 1995. – Т. 1–6. - № 5. - С. 49–58.
19. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002. – 320 с. – (Серия: «Высшее образование»).
20. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского пед. ун-та, 2000. – 352 с.
21. Бондаренко А. Ф. Социальная психотерапия личности / А. Ф. Бондаренко. – К. : КГПИИЯ, 1991. – 180 с.
22. Боно Э. де Латеральное мышление : учебник творческого мышления / Э. де Боно; [пер. с англ. П. А. Самсонов]. – Мн. : Попурри, 2005. – 380 с.
23. Боно Э. де Рождение новой идеи: О нешаблонном мышлении / Э. де Боно; под общ. ред. О. К. Тихомирова; [пер. с англ.]. – М. : Прогресс, 1976. – 142 с.: рис.

24. Бургін М. С. Інтелектуальні складові творчої діяльності / М. С. Бургін. – К. : Міжнар. акад. «Людина в аерокосмічних системах», 1998. – 41 с.
25. Вачков И. В. Введение в профессию «психолог» : учеб. пособие / И. В. Вачков, И. Б. Гриншпун, Н. С. Пряжников ; под ред. И. Б. Гриншпуна. – [2-е изд., стер.]. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 464 с. – (Серия: «Библиотека психолога»).
26. Вачков И. В. Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе / И. В. Вачков, С. Д. Дерябо. – СПб. : Речь, 2004. – 271 с.
27. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники : учеб. пособие / И. В. Вачков. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Изд-во «Ось – 89», 2003. – 224 с. – (Серия «Практическая психология»).
28. Вельдбрехт О. О. Модель оптимуму креативності як здатності до соціально-психологічної адаптації / О. О. Вельдбрехт // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – № 8. – С. 15–20.
29. Вертгеймер М. Продуктивное мышление / М. Вертгеймер; [пер. с англ. С. Д. Латушкина]. – М. : Прогресс, 1987. – 336 с. : рис.
30. Вишнякова Н. Ф. Креативная акмеология. Психология высшего образования / Н. Ф. Вишнякова. – Минск : Дэбор, 2006. – 377 с.
31. Вишнякова Н. Ф. Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии : дис... доктора психол. наук: 19.00.13 / Вишнякова Наталія Федорівна. – М., 1996. – 394 с.
32. Возраст познания : сб. статей / [сост. Филипповский Н.]. – М. : Изд-во «Молодая гвардия», 1974. – 192 с. – (Серия : «Эврика»).
33. Волкова В. В. Проблемні ситуації у формуванні особистісної творчості спеціаліста-менеджера / В. В. Волкова // Педагогічні науки : зб. наук. праць Сумського держ. пед. ун-ту. – Суми, 2003. – С. 267-269.
34. Воронюк І. В. Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів : дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Воронюк Ірина В'ячеславівна. – К., 2003. – 192 с.

35. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982–1984.
Т.3: Проблемы развития психики. – 1983. – 368 с.
36. Гайжутис А. Л. Вдохновение в художественном творчестве / А. Л. Гайжутис // Философские науки. – М. – 1983. - №4. – С. 136-140.
37. Галин А. Л. Психологические особенности творческого поведения / А. Л. Галин. – Новосибирск: Изд-во Новосибирского государственного ун-та, 2001. – 128 с.
38. Гапоненко Л. О. Модель творчої особистості майбутнього вчителя в процесі педагогічного спілкування / Л. О. Гапоненко // Психологія: зб. наук. праць / НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 2002. – Вип. 17. – С. 267-269.
39. Гилева И. О. Творчество как характеристика профессионализма / И. О. Гилева // Психология обучения. – 2003. - № 4. – С. 11-14.
40. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления / Под ред. А. М. Матюшкина. - М. : Прогресс, 1965. – 470 с.
41. Гиппиус С. В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств / С. В. Гиппиус. – СПб. : Изд-во «Речь», 2001. – 346 с.
42. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Гласс, Дж. Стенли. – М. : Прогресс, 1976. – 498 с.
43. Глуховская Е. А. Развитие творческого потенциала старшего школьника в учебной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Глуховская Елена Александровна. – Оренбург. – 231 с.
44. Гмурман В. Е. Руководство к решению задач по теории вероятностей и математической статистике : учеб. пособие для студ. вузов / В. Е. Гмурман. - 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. школа, 2005. – 400 с.
45. Гнатко Н. М. Проблема креативности и явление подражания / Н. М. Гнатко. – М. : ИП РАН, 1994. – 44 с.
46. Гнатко Н. М. Феномен креативності як психологічна проблема / Н. М. Гнатко // Психологія перспективи. – Луцьк, 2001. — Вип. 1. – С. 88-97.

- 47.Грейс К. Психология развития / К. Грейс. – [7-е изд., перераб. и доп.]. – СПб. : Питер, 2000. - 992 с.
- 48.Гузій Н. В. Сутність і зміст педагогічної творчості та майстерності : метод. рекомендації / Н. В. Гузій. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – 24 с.
- 49.Гуманистическая, трансперсональная и экзистенциальная психология / [Роджерс К., Маслоу А., Мэй Р., Фрейджер Р., Фейдимен Д.] ; под ред. Р. Фрейджер. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2007. – 221 с. – (Серия «Университетская библиотека»).
- 50.Гуревич К. М. Психологическая диагностика детей и подростков : учеб. пособие для студ. / М. К. Акимова, Г. А. Берулава, Е. М. Борисова и др. ; К. М. Гуревич, Е. М. Борисова (ред.). – М. : Изд-во Международной пед. академии, 1995. – 360 с.
- 51.Гусєва Т. П. Психологічні засоби розвитку креативності майбутніх вчителів філологічного профілю : дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Гусєва Тетяна Павлівна. – К., 2006. – 187 с.
- 52.Давыдов В. В. О понятии личности в современной психологии / В. В. Давыдов // Психологический журнал. – 1988. – Т. 9. – № 4. – С. 22-33.
- 53.Давидюк Н. М. Психологічні умови активізації творчої навчально-пізнавальної активності студентів в процесі вивчення психологічних дисциплін : дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Давидюк Наталія Миколаївна. – Чернівці, 2002. – 185 с.
- 54.Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. / В. Даль. – [2-е изд. исправ.]. – М. : Гос. Изд-во иностр. и нац. словарей, 1978–1980.
Т. 2. – 1979. - 779 с.
- 55.Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т./ В.Даль. – [2-е изд. исправ.]. – М. : Государственное издательство иностранных и национальных словарей. – 1978-1980.
Т. 4. – 1980. - 683 с.
- 56.Джиджян Р. З. Процесс научного поиска: структура, этапы и средства / Р. З. Джиджян // Вопросы философии. – 1986. – № 1. – С. 88.

- 57.Долінська Ю. Г. Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки : дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Долінська Юлія Георгіївна. – К., 2000. – 170 с.
- 58.Дружинин В. Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие / В. Н. Дружинин. – М. : Per Se; СПб. : Иматон, 2001. – 224 с.
- 59.Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – [3-е изд.]. – СПб. : Издательство «Питер», 2008. - 368 с. – (Серия: «Мастера психологии»).
- 60.Дружинин В. Н. Психология творчества / В. Н. Дружинин // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26; № 5. – С. 101-109.
- 61.Дуткевич Т. В. Психологія творчості: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. В. Дуткевич. – Кам'янець-Подільський : Агентство «МЕДОБОРИ» : Кам'янець-Подільський держ.пед. ун-т, 2003. – 134 с.: табл.
- 62.Духовное развитие и творческий потенциал личности : по материалам региональной науч.-практ. конф.: [«Личность. Духовность. Творчество»] / Междунар. акад. науч.-пед. образования, Петропавловск-Камчатский гос. пед. ун-т. – П.-К., 2000. – 145 с.
- 63.Ежова Н. Н. Рабочая книга практического психолога / Н. Н. Ежова. – Ростов н/Д. : Феникс, 2004. – 320 с. – (Серия «Психологический практикум»).
- 64.Єрмола А. М. Креативність в освітньому моніторингу / А. М. Єрмола // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 8. – С. 71-74.
- 65.Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов : учебник / О. Ю. Ермолаев. - М. : Московский психолого-социальный ин-т Флинта, 2003. – 336 с.
- 66.Жизненный путь личности: Вопросы теории и методологии социально-психологического исследования / отв. ред. Л. В. Сохань; АН УССР. – К. : Наукова думка, 1987. – 280 с.
- 67.Жизнь как творчество: социально-психологический анализ / [В. И. Шинкарук, Л. В. Сохань, Н. А. Шульга и др.]; отв. ред. Л. В. Сохань, В. А. Тихонович. - К. : Наук. думка, 1985. – 302 с.

68. Жуганов А. В. Творческая активность личности: содержание, пути формирования и реализаций / А. В. Жуганов. – [2-е изд., доп.]. – Л. : Наука, 1991. – 143 с.
69. Загальна психологія : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / за заг. ред. С. Д. Максименка. – Вінниця : Нова книга, 2004. – 704 с.
70. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с.
71. Зденек М. Развитие правого полушария / М. Зденек. – Минск : ООО «Попурри», 1997. – 320 с.
72. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир : Вид-во ПП Рута, 2007. – 320 с.
73. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 476 с.
74. Зинченко В. П. Школа должна учить мыслить? / В. П. Зинченко // Прикладная психология, 2001. – № 1. – С. 1-18.
75. Зязюн І. А. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / І. А. Зязюн. - К. : «Віпол», 2000. – 636 с.- (АПН України. Інститут педагогіки і психології професійної освіти).
76. Иванова Л. К. Учебно-производственная практика социальных педагогов в вузе как технология профессиональной социализации / Л. К. Иванова // Материалы междунар. науч.-практ. конф. [«Современные технологии в социальной работе и подготовке специалистов социальной сферы»]. – Тамбов, 2002. – С. 138-141.
77. Игры – обучение, тренинг, досуг. Кн. 6, 7 / под ред. В. В. Петрусинского. – М. : Гуманитарный центр «ЭНРОФ», 1995. – 95 с.
78. Изард К.Э. Психология эмоций / К. Э. Изард ; [пер. с англ.]. – СПб. : Питер, 2000. – 464 с.
79. Исследование проблем психологии творчества / Отв. ред. Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1983. – 336 с.
80. Івлієва О. М. Педагогічні умови ефективності формування готовності студентів до творчої професійної діяльності / О. М. Івлієва // Творча особистість учителя:

- проблеми теорії і практики : зб. наук праць. – К. : НПУ. – 2000. – Вип. 4. – С. 35-46.
- 81.Ігнатович О. М. Психологічні особливості творчої самодіяльності особистості як умови професійної підготовки майбутніх психологів : дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ігнатович Олена Михайлівна. – К., 2004. – 182 с.
- 82.Каган М. С. Общение как ценность и как творчество / М. С. Каган, А. М. Эткинд // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 25-34.
- 83.Калошин В. Ф. Роль позитивного мислення у розвитку творчої особистості / В. Ф. Калошин // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. - № 10. – С. 67-72.
- 84.Кичук Н. В. Формування творчої особистості вчителя / Н. В. Кичук. – К. : Либідь, 1990. – 96 с.
- 85.Клепиков О. І. Творчі резерви особи (курс практичної філософії) / О. І. Клепиков, І. Т. Кучерявий. – К. : Вища школа, 1995. – 163 с.
- 86.Клименко В. В. Механізм творчості: чи можна його розвивати? / В. В. Клименко – К.: Шкільний світ, 2001. – 95 с.
- 87.Клименко В. В. Психологические тесты таланта / В. В. Клименко – Харьков : Фолио, 1997. – 414 с. – (Для пап и мам).
- 88.Клименко В. В. Психологія творчості: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». – К. : Центр навч. літератури, 2006. – 480 с.
- 89.Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. вузов / Е.А.Климов. – Ростов на Дону : Феникс, 1996. – 512с.
- 90.Ковалева Е. В. Раскрытие творческой индивидуальности будущего учителя как условие развития его личностного самоопределения / Е. В. Ковалева // Духовное развитие и творческий потенциал личности: по материалам региональной науч.-практ. конф. [«Личность. Духовность. Творчество»]. – П.-К. : Петропавловск-Камчатский гос. пед. ун-т, 2000. – С. 31-35.
- 91.Коваленко А. Б. Психологія розуміння учнями творчих задач /А. Б. Коваленко. – К. : Либідь, 1994. – 116 с.

92. Коган Л. Н. Цель и смысл жизни человека / Л. Н. Коган. – М. : Мысль, 1984. – 251 с.
93. Козленко В. Н. Проблема креативности личности / В. Н. Козленко // Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. – М.: Педагогика, 1990. - С. 131.
94. Козлов Н. И. Лучшие психологические игры и упражнения / Н. И. Козлов. – Екатеринбург : Изд-во «АРД ЛТД», 1997 – 144 с.
95. Козловский О. В. Открой в себе гения / О. В. Козловский. – Донецк : ООО ПКФ «БАО», 2005. – 736 с.
96. Кондаков И. М. Психология: иллюстрированный словарь / И. М. Кондаков. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 512 с.
97. Кондакова В. Б. Воспитание и формирование активного, самостоятельного творческого мышления / В. Б. Кондакова // Образование: теория и практика. – 1999. - № 1. – С. 16-19.
98. Корнилов С. А. Лонгитюдное исследование академических, творческих и практических способностей как предпосылок успешности обучения / С. А. Корнилов, Е. Л. Григоренко, С. Д. Смирнов // Вопросы психологии. – 2009. – № 5. – С. 138-149.
99. Корольчук М. С. Психодіагностика : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / М. С. Корольчук, В. І. Осьодло. – К. : Ельга; Ніка-Центр, 2004. – 400 с.
100. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С.Костюк; за ред. Л. М. Проколієнко. - К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
101. Кравчук П. Ф. Формирование развитой творческой личности студента / П. Ф. Кравчук. – К. : Вища школа, 1984. – 155 с.
102. Кравчук П. Ф. Формирование творческого потенциала личности в системе высшего образования : автореф. дис. на соискание ученой степени доктора филос. наук: спец. 22.00.06 «Социология культуры, духовной жизни» / Кравчук Павлина Феодосьевна. – Курск, 1992. – 35 с.

103. Краткий тест творческого мышления. Фигурная форма : пособие для школьных психологов / под ред. Е. И. Щеблановой. – М. : Интор, 1995. – 48 с.
104. Крыжко В. В. Психология в практике менеджера образования / В. В. Крыжко, Е. М. Павлютенков. – СПб. : КАРО, 2001. – 304 с.
105. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / ВНИИ профессионально-технического образования. – М. : Высшая школа, 1990. – 172 [2] с.
106. Кукуленко-Лук'янець І. В. Психологічні засади особистісно-креативного підходу в навчанні студентів університету (на матеріалі іноземної мови) : дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Кукуленко-Лук'янець Інна Володимирівна. – К., 2003. – 193 с.
107. Кульчицька О. І. Обдарованість і форми її прояву на різних вікових етапах розвитку дитини / О. І. Кульчицька // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2000. – № 1. – С. 387-403.
108. Кучерявий І. Т. Творчість – основа розвитку потенційних джерел особистості: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / І. Т. Кучерявий, О. І. Клепиков. – [2-е вид., перероб. і допов.]. – К. : Вища школа, 2000.- 286 с.
109. Лебедева Н. Путешествие в гештальт/ Н. Лебедева, Е. Иванова. – СПб : Речь. — 2005. – 560 с.
110. Левинсон-Лессинг Ф. Ю. Роль фантазии в научном творчестве / Ф. Ю. Левинсон-Лессинг // Творчество. Сб. статей. – СПб. : Научн. хим.-техн. изд-во; Научн.-техн. отдел ВСНХ, 1923. – С. 36-57.
111. Левченко О. А. Творчество и креатотерапия : монография / О. А. Левченко, К. В. Деревянко, А. Е. Левченко. – Луганск : Изд-во Восточноукр. гос. ун-та. – 1998. – 307 с.
112. Лезин Б. А. Художественное творчество как особый вид экономии мысли / Б. А. Лезин // Вопросы теории и психологи творчества. – Харьков. – 1907. – Т. 1. – С. 5-39.

113. Литвинова Н. І. До питання про розвиток творчої активності підлітків / Н. І. Литвинова, Т. М. Третяк, А. О. Зубалій // Психологія суб'єктної активності особистості : матеріали міжнар. наук. конф. [«Підростаюча особистість як суб'єкт психічної активності, саморозвитку, творчості»]. – К., 1993. – С. 159.
114. Литвинова Н. Розвиток в учнівській молоді мотивації до творчості / Н. Литвинова // Педагогічна газета. – 2005. – Травень, № 5. – С. 7.
115. Личность, творчество и современность: сб. науч. трудов / Министерство внутренних дел России. – Красноярск : Изд-во Сибирского юридического института МВД России, 2000. – № 3. – 258 с.
116. Лобода О. В. Актуальні проблеми психології / О. В. Лобода // Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, В. Д. Потапової. - К., 2008. – Т. XV, ч. 1. — С. 434-441.
117. Лобода О. В. Креативність як провідний особистісний компонент професійної діяльності майбутнього практичного психолога / О. В. Лобода // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. праць / відп. ред. Л. В. Долинська. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – Вип. № 22 (46). – С. 211-216. - (Серія № 12: «Психологічні науки»).
118. Лобода О. В. Творча активність як мотиваційне ядро в здійсненні творчої професійної діяльності психолога-практика / О. В. Лобода // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. праць / відп. ред. Л. В. Долинська. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – Вип. № 25 (49). – С. 156-161. - (Серія № 12: «Психологічні науки»).
119. Лук А. Н. Психология творчества / А. Н. Лук. – М. : Наука, 1978. – 127 с.
120. Лук А. Н. Эмоции и личность / А. Н. Лук. – М. : Знание, 1982. – 176 с.
121. Макаренко Н. М. Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Макаренко Наталя Миколаївна. – К., 2008. – 245 с.
122. Максимова С. В. Творчество: созидание или деструкция?: [монография]. – М. : Академический проект, 2006. – 222 с. – (Психологические технологии).

123. Макшанов С. И. Психогимнастика в тренинге / С. И. Макшанов, Н. Ю. Хрящева. – СПб. : Институт тренинга, 1996. – 80 с.
124. Маноха И. П. Человек и потенциал его бытия / И. П. Маноха. – К.: Стимул, 1995. – 256 с.
125. Мартиненко С. М. Формування готовності студентів педагогічного університету до особистісно орієнтованої взаємодії / С. М. Мартиненко // Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць / редкол.: Бех І. Д., Белкіна Е. В., Бібік Н. М. та ін. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2003. – С. 115-121. – (Серія: «Психологія. Педагогіка»).
126. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики / А. Г. Маслоу; [пер. с англ. А. М. Татлыдаева]. – СПб. : Евразия, 1997. – 430 с.
127. Мастерство психологического консультирования / под ред. А. А. Бадхена, А. М. Родиной. – СПб. : Речь, 2007. – 240 с.
128. Матюшкин А. М. Загадки одаренности: проблемы практической диагностики / А. М. Матюшкин. – М. : Школа-Пресс, 1993. – 128 с.
129. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 208 с.
130. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – [2-е изд., стер.]. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 400 с. (Серия: «Библиотека психолога»).
131. Міщина Л. П. Психологія творчості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. П. Міщина. – Івано-Франківськ : Гостинець : Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника, 2007. – 448 с.
132. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности / В. А. Моляко // Обдарована дитина. – 2004. – № 3. – С. 6-13.
133. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості / В. О. Моляко // Обдарована дитина. – 2004. – № 6. – С. 2-9.

134. Моляко В. О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема / В. О. Моляко // Обдарована дитина. – 2005. - № 6. – С. 2.
135. Моляко В. О. Теорія виховання творчої особистості на основі стратегіального підходу / В. О. Моляко, В. О. Рибалко // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 6. – С. 1-16.
136. Морено Дж. Театр спонтанности / Джон Морено; [пер. с англ. С. Инкина]. – Красноярск : Изд-во Фонда ментального здоров'я, 1993. – 126 с.
137. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко; за ред. О. Г. Мороза. – К. : НПУ, 2003. – 268 с.
138. Мороз Ю. В. Творча активність особистості і закономірності її розвитку в онтогенезі / Ю. В. Мороз // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 4. – С. 58-60.
139. Моторіна В. Г. Індивідуально-творча підготовка майбутнього вчителя як умова професійного становлення / В. Г. Моторіна // Педагогічні науки : зб. наук. праць / Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка. – Суми : Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка, 2000. – С. 286-292.
140. Мудрик А. В. Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих : [книга для учащихся] / А. В. Мудрик. – М. : Просвещение, 1990. – 191 с.
141. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учеб. [для студ. высш. учеб. завед.] / В. С. Мухина. – [4-е изд., стереотип.]. – М. : Изд. центр «Академия», 1999. - 456 с.
142. Мэй Р. Мужество творить: Очерк психологии творчества / Р. Мэй ; [пер. с англ. П. П. Максим]. – Л. : Инициатива- М. : Ин-т Общегуманитарных исследований, 2001. – 128 с. – (Серия: «Psychologia Vera»).
143. Нельке М. Техники креативности / М. Нельке ; [пер. с нем. М. Э. Реш]. – 2-е изд., стер. – М. : Омега-Л, 2007. – 145 с. : рис. – (Серия: «Taschen Guide. Просто! Практично!»).
144. Непомнящая Н. И. Психодиагностика личности: теория и практика / Н. И. Непомнящая. - М. : Владос, 2003. – 192 с.

145. Никифоров Г. С. Практикум по психологии профессиональной деятельности / Никифоров Г. С., Дмитриева М. А., Снетков В. М. и др. (ред.); Санкт-Петербургский гос. ун-т. – СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2000. – 304 с.
146. Николко В. Н. Творчество как новационный процесс / В. Н. Николко. – Симферополь: Таврия, 1990. – 192 с. – (Философско-онтологический анализ).
147. Ниренберг Д. И. Искусство творческого мышления: [пер с англ.] / Д. И. Ниренберг. – Минск : Попурри, 1996. – 236 с.
148. Носков В. І. Проблеми підготовки психологів у системі вищої освіти / В. І. Носков // Збірник наукових праць. Психологія. – К., 1999. – С. 210-219. – (Серія: «Психологія»; вип. 4 (7)).
149. Носков В. И. Технология формирования творческой самостоятельности личности студента / В. И. Носков, Е. М. Левченко // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – № 9. – 8-19.
150. Овчинникова К. Р. Креативность мышления как элемент информационной культуры / К. Р. Овчинникова // Вестник Челябинского университета. – 1999. – № 2. – 103-107. – (Серия 5: Педагогика. Психология).
151. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — М. : Изд-во «Оникс», 2008. – 736 с.
152. Олійник С. В. Теоретичні засади формування творчого потенціалу майбутнього вчителя / С. В. Олійник // Наукові записки. – Ніжин : Ніжинський ДПУ, 1998. – С. 40-42. – (Серія: Психолого-педагогічні науки).
153. Оллпорт Г. В. Личность в психологии / Г. В. Оллпорт; [пер. с англ. И. Ю. Авидона]. - М. : КСП+, СПб. : Ювента, 1998. – 347 с. – (Теории личности).
154. Основи практичної психології : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / [В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.]; под. ред. С. Головки. – [3-тє вид., стереотип.]. – К. : Либідь, 2006. – 536 с.
155. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М. : Педагогика, 1988.- 136 с.

156. Осьмак Л. Особистісний потенціал підлітка: умови активізації / Л. Осьмак // Рідна школа. – 1998. -№ 1. – С. 20.
157. Ошо. Творчество: высвобождение внутренних сил / Ошо. – М. : АСТ, 2008. – 190 [1] с. – (Ключи к новой жизни).
158. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практичного психолога / В. Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. - № 4. – С. 5; №5. – С. 4.
159. Педагогическая энциклопедия : в 4 т. / [гл. ред. И. А. Каиров, Ф. Н. Петров]. – М. : Сов. энциклопедия, 1968. Т. 4. – 911 с.
160. Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць / редкол.: Бех І. Д., Белкіна Е. В., Бібік Н. М. та ін. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2003. – 183 с. – (Серія: «Психологія. Педагогіка»).
161. Первушина О. Н. Общая психология: метод. указания / О. Н. Первушина. – Новосибирск : Науч.-учебный центр психологии НГУ, 1996. – 346 с.
162. Петрова В. О процессе развития креативности студентов: [Мышление и творчество - что между ними общего и различного] / В. О. Петрова // Психология обучения. – 2005. - № 3. – С. 48-50.
163. Пидкасистый П. И. Искусство преподавания. Первая книга учителя / П. И. Пидкасистый, М. Л. Портнов. – [2-е изд.]. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 212 с.
164. Пінська О. Л. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості майбутнього вчителя / О. Л. Пінська // Педагогіка і психологія творчої особистості. – К., 2002. – Вип. 24. – С. 116-119.
165. Платонов К. К. Проблемы способностей / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1972. – 312 с.
166. Пов'якель Н. І. Акмеологія становлення регулятивних компонентів професійної діяльності практичного психолога / Н. І. Пов'якель // Зб. наук.

- праць . – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1999. – Вип. 4 (7). – С. 224-231. – (Серія № 12: «Психологічні науки»).
167. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичного психолога: дис... доктора психол. наук: 19.00.07 / Пов'якель Надія Іванівна. – К., 2004. – 499 с.
168. Полани М. Современная западная философия: словарь / М. Полани. – М. : Политиздат, 1991. – 414 с.
169. Пономарев Я. А. Психология творчества: избранные психологические труды / Я. А. Пономарев. – М. – Воронеж : Модэк, 1999. – 480 с.
170. Попель А. А. Психологические условия развития социальной креативности студентов в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. психол. наук.: 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / А. А. Попель. – Н.Новгород, 2005. - 24 с.
171. Посталюк Н. Ю. Проявление творческого стиля деятельности на уровне субъекта творчества : [Мышление] / Н. Ю. Посталюк // Профессиональное образование. – 1996. – № 2. – С. 33-39.
172. Практические занятия по психологии / под ред. А. Ц. Пуни. – М. : Физкультура и спорт, 1977. – С.11-19.
173. Проблема оптимизации теоретической деятельности // Интеллектуализация общества и творчество. – Новосибирск : ИфиПр СО АН СССР, 1991. – 232 с.
174. Прозорова Е. В. Педагогическое творчество в контексте личностно ориентированного образования / Е. В. Прозорова // Духовное развитие и творческий потенциал личности: по материалам региональной науч.-практ. конф. [«Личность. Духовность. Творчество»]. – П.-К. : Петропавловск-Камчатский гос. пед. ун-т, 2000. – С. 3-11.
175. Прошкін В. В. Педагогічні умови формування креативності майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки / В. В. Прошкін // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. статей. – Ялта : Кримський держ. гуманітарний ін-т, 2004. – Вип. 6. ; Ч. 2. – С. 113-119. – (Серія: «Педагогіка і психологія»).

176. Психологическая диагностика : учебник [для высш. учеб. завед.] / под ред. М. К. Акимовой, К. М. Гуревича. – СПб. : Питер, 2007. – 652 с.
177. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
178. Психогимнастика в тренинге / Под ред. Н. Ю. Хрящевой. – СПб. : Речь, Ин-т тренинга, 2006. – 256 с.
179. Психологія здібностей : навч. посіб. / [Г. І. Кагальняк, Г. О. Шилдик, Б. А. Якимчук та ін.]. – К. : Науковий світ, 2001. – 76 с.
180. Психология креативности / Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни; [пер. с фр. Д. В. Люсин]. – М. : «Когито-Центр», 2009. – 215 с. - (Университетское психологическое образование).
181. Психология одаренности: проблемы, структура, показатели : сб. ст. / Укр.центр творчества детей и юношества; Редкол.: М. А. Холодная, О. А. Комаровская, Р. А.Семенова и др. – К. : [s. n.], 1996. – 100 с.
182. Психология: словарь / Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
183. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная / [Пономарев Я. А., Семенов И. И., Степанов С.Ю. и др.]; отв. ред. Я. А. Пономарев; АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1990. – 222 [1] с.: илл.
184. Пуанкаре А. Математическое творчество / А. Пуанкаре, Ж. Адамар // Исследование психологии процесса изобретения в области математики. – М., 1970. - С. 135-145.
185. Пушкарьова Т. Е. Сутність і способи реалізації особистісних підходів у процесі педагогічної взаємодії / Т. Е. Пушкарьова // Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць / редкол.: Бех І. Д., Белкіна Е. В., Бібік Н. М. та ін. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2003. – С. 161-168. – (Серія: «Психологія. Педагогіка»).

186. Рабочая книга практического психолога : пособие для специалистов, работающих с персоналом / [А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева и др.]. – М. : Изд-во ин-та психотерапии, 2001. – 640 с.
187. Развитие и диагностика способностей / [А. Г. Алексеева, А. Н. Воронин, Т. В. Галкина и др.]. – М. : Наука, Институт психологии, 1991. – 181 с.
188. Рассел К. Полная карманная энциклопедия IQ тестов / К. Рассел, Ф. Картер ; [пер. с англ. В. Штаерман]. – М. : Изд-во Эксмо, 2004. – 512 с.
189. Резнік М. А. Культура творчого саморозвитку особистості: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / М. А. Резнік, В. П. Козинець. – Д. : Національна металургійна академія України [та ін.], 2002. – 104 с. – (Серія: «Системні технології»).
190. Рерих Е. И. В поисках нового мировидения / И. Пригожин, Е. и И. Рерихи. – М. : Знание, 1991. – 64 с. – (Серия: «Философия и жизнь»).
191. Рибо Т. Творческое воображение / Рибо Т., Предтеченский Е., Ранцев В. – СПб., 1901. – 318 с.
192. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посіб. для студ. вузів / В. В. Рибалка. – К. : ІЗМН, 1996. – 235 с.
193. Роджерс К. Творчество как усиление себя / К. Роджерс // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 164-168.
194. Роджерс К. Творчество как усиление себя/ К. Роджерс // Вопросы психологии. – 1990. – № 6. – С.165-169.
195. Рождественская Н. В. Креативность: пути развития и тренинги / Н. В. Рождественская, А. В. Толшин. – СПб. : Речь, 2006. – 320 с.
196. Роменець В. А. Психологія творчості: навч. посібник [для студ. вищ. навч. закл.]. – [2-е вид., доповн.]. – К. : Либідь, 2001. – 288 с.
197. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности / С. Л. Рубинштейн // Вопросы философии. – 1989. – № 4. – С. 88-109

198. Рубинштейн С. Л. Очередные задачи психологического изучения мышления / С. Л. Рубинштейн // Исследование мышления в советской психологии. – М. : Наука, 1966. – С. 224-232.
199. Рудницька О. П. Вплив музичного сприйняття на розвиток професійно значущих якостей майбутнього вчителя / О. П. Рудницька // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 4. – С. 98-106.
200. Рындак В. Г. Личность. Творчество. Развитие : учеб пособие по педагогике творчества. – М. : Пед. вестник, 2001. – 292 с.
201. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – К. : Генеза, 1999. – 237 с.
202. Саєнко Т. О. Психолого-педагогічні аспекти творчої активності майбутнього вчителя / Т. О. Саєнко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : наук. зб. – К. : Уманський держ. пед. ун-т, 2002. – Вип. 3. – С. 129-134.
203. Свіденська Г. М. Психологічний тренінг як засіб розвитку самосвідомості та зниження рівня тривожності в період підліткової кризи / Г. М. Свіденська // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 9. – 34-46.
204. Семиченко В. А. Пути повышения эффективности изучения психологии: учеб. пособие / В. А. Семиченко. – К. : Магістр-S, 1997. – 124 с.
205. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование: к разработке дидактической концепции / В. В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16-21.
206. Сіліна Г. О. Некоторые психологические аспекты психологии творческой деятельности / Г. О. Сіліна // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 2-3. – С.122-125
207. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. – СПб. : ООО «Речь», 2003. – 350 с.
208. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість: монографія / С. О. Сисоєва. – К. : Каравела, 1998. – 150 с.

209. Сисоєва С. О. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін. – К. : ВПОЛ, 2001. – 502 с. – (НПО : Неперервна професійна освіта).
210. Скрипченко О. В. Психолого-педагогічні основи навчання : навч. посіб. [для викладачів психології і пед., аспірантів, студ. пед. навч. закл. та курсантів військових училищ] / О. В. Скрипченко, О. С. Падалка, Л. О. Скрипченко. – К. : Український Центр духовної культури, 2006. – 710 [1] с.
211. Словарь русского языка : в 4-х т. / [сост. Евгеньева А. П.]. - 2-е изд. - М.: Изд-во «Русский язык», 1981-1984.
Т.3: П – Р. – 1984.- 752 с.
212. Словарь синонимов русского языка : в 2-х т. [Гл. ред. А. П. Евгеньева]. — Ленинград : Наука, 1970-1971.
Т. 1. – 1970. - 680 с.
Т. 2. – 1971. - 856 с.
213. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности : учеб пособие [для студ. высш. пед. учеб. завед.] / С. Д. Смирнов. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 304 с.
214. Советский энциклопедический словарь / под ред. А. М. Прохорова. – М. : Сов. энциклопедия, 1986. – 1632 с.
215. Солдатова Е. Л. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез / Е. Л. Солдатова, Г. Н. Лаврова. – Ростов н/Д. : Феникс, 2004. – 384 с. – (Серия «Высшее образование»).
216. Солсо Р. Л. Когнитивная психология: [текст] / под общ. ред. В. П. Зинченко; [пер. с англ. Н. Ю. Спомиор]. - М. : Тривола, 1996. – 600 с.
217. Способности: к 100-летию со дня рождения Б. М. Теплова / [Голубева Э. А., Смирнов А. А., Запорожец Н. В. и др.] ; отв. ред. Э. А. Голубева. – Дубна : Феникс, 1997. – 390 с.
218. Стернберг Р. Инвестиционная теория креативности / Р. Стернберг, Е. Григоренко // Психологический журнал. - 1998.– Т. 19; № 2. – С. 144-160.

219. Столяренко Л. Д. Основы психологии. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – С. 490-492
220. Страцинська І. А. Дискретна метрика життєвого шляху творчої особистості : автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, психологія особистості, історія психології» / І. А. Страцинська. – О., 2005. – 19 с.: рис.
221. Суходольский Г. В. Основы математической статистики для психологов : учеб. – СПб. : Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1998. – 464 с.
222. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. праць / [відп. ред. Гузій Н. В. та ін.]. – К. : УДПУ, 1997. – 319 с.
223. Творче, практичне, критичне мислення : матеріали Всеукр. науково-практ. конф. (Житомир. 23-24 вересня 1997 року) / відп. ред. С. П. Щерба та ін. – Житомир : Житомирський держ. пед. ін.-т ім. І. Франка, Жур фонд, 1997. – 160 с.
224. Тигер Пол Д. Делай то, для чего ты рождён / Д.Тигер Пол, Барбара Беррон-Тигер. – М. : Армада. – 491 с.
225. Ткач Р. В. Психологічні особливості творчої активності особистості / Р. В. Ткач. – Запоріжжя : Вид-во Запорізької держ. інженерної акад., 1999. – 24 с.
226. Третьак Т. М. Вплив негативних чинників на реалізацію і розвиток творчого потенціалу особистості / Т. М. Третьак // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. - № 10. – С. 69-72.
227. Туник Е. Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса/ Е. Е. Туник. – СПб : Речь, 2003. – 98 с.
228. Туриніна О. Л. Психологія творчості : навч. посіб. / О. Л. Туриніна. – К. : МАУП, 2007. – 160 с.
229. Тушнолобов П. И. Реализация творческого потенциала личности участников образовательного процесса : сборник материалов IV науч.-практ. конф. студ. и препод. Сибирского проф.-пед. колледжа / П. И. Тушнолобов. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2001. – 100 с.

230. Фатхуллин М. Ф. Человек творческий: почему? Основы концепции биографической детерминации творческой активности человека / М. Ф. Фатхуллин. – М. : М-во общ. и проф. образования Рос. Федерации; НИИ высш. образования, 2001. – 302 с.
231. Федотова Т. В. Основні підходи до проблеми розвитку креативності особистості / Т. В. Федотова // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 9. – С. 60-64.
232. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во ин-та психотерапии, 2005. – 490 с.
233. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество: учеб. пособ. [для студ. высш. учеб. завед.] / Ю. Г. Фокин. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 224 с.
234. Фокин Ю. Г. Психодидактика высшей школы / Ю. Г. Фокин – М. : Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2000. – 423 с. – (Серия: «Психолого-дидактические основы преподавания»).
235. Фрицюк В. До питання про дефініції креативності / В.Фрицюк // Шлях освіти. – 2003. - № 4. – С. 12-15.
236. Фромм Э. Душа человека /Э.Фромм; общ. ред., сост. и предисл. П. С. Гуревича. – Минск : Республика, 1992. – 429 с. – (Мыслители XX века).
237. Хабермас Ю. Понятие индивидуальности / Ю. Хабермас // Вопросы философии. – 1989. – № 2. – С. 28-52.
238. Халиева О. А. Психологические условия развития креативности подростков в учебно-воспитательном процессе : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук : спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / О. А. Халиева. – Астрахань, 2007. – 20 с.
239. Хеллер К. А. Лонгитюдное исследование одаренности / Хеллер К. А., Перлет К., Сиервальд В. // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 120-127.
240. Холодная М. А. Психологические механизмы интеллектуальной одаренности / М. А. Холодная // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 32.

241. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.
242. Хорнби А. С. Учебный словарь современного английского языка : спец. изд. для СССР / А. С.Хорнби при участии Кристины Руз. – М. : Просвещение, 1983. – XXII, 769 с.
243. Цапок В. А. Творчество: Философский аспект проблемы / В.А.Цапок; отв. ред. Н. Г. Михай. – Кишинев : Штиинца, Молдавский ин-т искусств. – 1989. – 152 с.
244. Чепелева Н. В. Формування професійної культури майбутнього практичного психолога / Н. В. Чепелева // Методи підготовки фахівців до професійного спілкування. – Кн.1. – Черкаси, 1997. – С. 34-42.
245. Чичук Е. Ю. Представления о «социальном творчестве» и «социальной креативности» в сознании студентов социологических специальностей : в 3 т./ [под ред. В. В. Козлова]. – Ярославль : МАПН, 2006
Т. 3: Психология XXI столетия. – 346 с.
246. Шадриков В. Д. Введение в психологическую теорию профессионального обучения : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – Ярославль : Ярославский гос. ун-т, 1981. – 72 с.
247. Шамлян К. М. Психологія творчості : навч. посіб. / К. М. Шамлян. – Львів : РВВ НЛТУ України, 2007. – 64 с.
248. Шандрук С. К. Діагностика загальної обдарованості/ С. К. Шандрук // Рідна школа. – 1995. – № 1. – С. 61-62.
249. Шапарь В. Б. Словарь практического психолога / В. Б.Шапарь. - М. : ООО «Издательство АСТ»; Харьков: «Торсинг», 2004. – 734 [2] с. – (Библиотека практической психологии).
250. Шевырев А. В. Технология творческого решения проблем (эвристический подход) или книга для тех, кто хочет думать своей головой : в 2-х кн. / А. В. Шевырев. – Белград : Крестьянское дело, 1995. – Кн. 2. – 208 с.
251. Шелепанова, Н. В. Взаимосвязь рефлексивных аспектов самосознания с креативными проявлениями личности: [Электронный ресурс] /

Н. В. Шелепанова, Н. В. Дмитриева, И. С. Валиулина // Электронные данные НГПУ. Режим доступа:

<http://www.spf,kemsu.ru./portal/psy2004/1.6.htm>

252. Шинкаренко В. І. Розвиток креативності учителя в педагогічному спілкуванні / В. І. Шинкаренко. – К. : Наук. думка, 1993. – 160 с.
253. Шинкаренко О. В. Тренинг по развитию креативности / О. В. Шинкаренко // Рефлексивная педагогика и психология на рынке услуг. – Винница, 1992. – С. 128-138.
254. Шрагина Л. И. Оригинальность и творчество. Проблема критерия «Оригинальность» в психологии творчества / Л. И. Шрагина // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 3. – С. 38-40.
255. Шульговский В. В. Основы нейрофизиологии: учеб. пособие / В. В. Шульговский. — М. : Аспект Пресс, 2002.— 277 с.
256. Шумакова Н.Б. Исследовательская активность в форме вопросов в разные возрастные периоды / Н. Б. Шумакова // Вопросы психологии. – 1986. – №1. – с.53-60.
257. Шумилин А. Т. Проблемы теории творчества / А. Т. Шумилин. – М. : Высшая школа, 1989. – 141 с.
258. Эксакусто Т. В. Практикум по групповой психокоррекции: тренинги, упражнения, ролевые игры / Т. В. Эксакусто. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. – 339 с. – (Психологический практикум).
259. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
260. Энгельмейер П. К. Теория творчества / П. К. Энгельмейер. – СПб., 1910. – 137 с.
261. Южакова Т. И. Развитие креативности на основе использования учебного материала : сборник материалов IV науч.-практ. конф. студ. и препод. Сибирского проф.-пед. колледжа / Т. И. Южакова; под ред. П. И. Тушнолобова. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2001. – 100 с.

262. Юнг К. Г. Психологические типы / К. Г. Юнг; [пер. с нем. С. Лорие]. – СПб. : Универсальная книга. – М. : АСТ, 1997. – 713 с.
263. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 176 с.
264. Яковлев В. А. Диалектика творческого процесса в науке / В. А. Яковлев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 128 с.
265. Яковлева Е. Л. Развитие творческого потенциала личности как цель образования / Е. Л. Яковлева // Мир психологии. – 1996. – № 2. – С. 145 – 151.
266. Ярошевский М. Г. Психология творчества и творчество в психологии / М. Г. Ярошевский // Вопросы психологии. – 1985. – № 6. – С. 14.
267. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції / Т. С. Яценко. – К. : Либідь, 1996. – 262 с.
268. Abele A. Positive and negative mood influences on creativity: Evidence for asymmetrical effects// Poland : Polish Psychological Bulletin. – 1992. – 23 (3). – P.203-221.
269. Amabile T. M. The social psychology of creativity / Teresa M. Amabile. – New York : Springer-Verlag, 1983. – 245 p.
270. Barron F. Putting creativity to work / F. Barron // R. Sternberg, T. Tardiff (eds.). The nature of creativity. – Cambridge: Cambridge Press, 1988. – P. 76-98.
271. Boden M. The creative minds / M. Boden. – New York : Basic Books, 1992. – 303 p.
272. Chamorro-Premzic T. Creativity versus conscientiousness: Which is better predictor of student performance? / T. Chamorro-Premzik // Appl. Cognit. Psychol. 2006.- V. 20.- № 4.- P. 521-531.
273. Davidson J. The role of insight in giftness / R. Sternberg, J. Davidson (eds.). // Conception of giftedness. – Cambridge: Cambr. Univ. Press, 1990. – P. 201-222.
274. Drawn P.A. Creativity discovery and science / P. A. Drawn // Education. – 1977. – V. 54. – №12
275. Eindhoven J.E. Creative processes in painting / J. E. Einhoven, W. E. Vinaske // Journal of General Psychology. – 1952. – № 47. – P. 165-179.

276. Encyclopedia of creativity / editors-in-chief Mark A. Runco and Steven R. Pritzker. – San Diego, Calif. : Academic Press, 1999. – Vol. 1. – P. 323-340.
277. Feldman D. H. Changing the world: A framework for the study of creativity / D. H. Feldman, M. Csikzentmihalyi, H. Gardner. – Westport, Conn. : Praeger, 1994. – 180 p.
278. Gardner H. Creating minds. - N. Y. : Basic Books, 1993. – 440 p.
279. Ghiselin B. The creative process: A symposium / Brewster Ghiselin // Creativity and the individual. – Berkeley, Cal. : University of California Press , 1952. – 259 p.
280. Guilford J. P. Creativity / J. P. Guilford // American psychologist. – 1950. – V. 5. – P. 444-454.
281. Guilford J. P. Measurement of creativity/ J. P. Guilford // Exploration in creativity. – N.Y., 1967. – P. 281-287.
282. Guilford J. P. The nature of human intelligence / J. P. Guilford.- N.Y.: Mc Graw-Hill, 1967. – 538 p.
283. Hutchinson E. D. How to think creativity / E. D. Hutchinson. – N.Y. : Abington; Cokesbury, 1949. – p.
284. Isaksen S. G. Creative problem solving: The basic course / S. G. Isaksen, D. J. Treffinger. – Buffalo (NY): Bearly Limited, 1985
285. Langley P. A computation model of insight / P. Langley, R. Johns, R. Sternberg, T. Tardiff (eds.). The nature of creativity. – Cambridge: Cambridge Press, 1983. – P. 177-201.
286. Maslow A. Motivation and personality (2-nd ed.). – New York: Harper and Row. – 1970. – P. 153-172
287. Mednik S.A. The associative basis of the creative process / S. A. Mednik // Psychol. Review. – N.Y., 1962. – Vol. 69, № 3. – P. 220-232.
288. Nichols J. C. Creativity in the person who will never produce anything original and useful: The concept of creativity as a normally distributed trait / J. C. Nichols // American Psychologist. – 1972. – № 27 (8). – P. 717-727.
289. Richards R. L. Assessing Everyday Creativity: Characteristics of Lifetime Creativity Scales and Validation with Three Large Samples / R. Richards,

290. D. Kinney, I. Lunde, M. Benet, A. Merzel // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1990. – № 54 (3). – P. 476-485
291. Sapp D. The point of creative frustration and the creative process: A new look at old model. – *Journal of Creative Behaviour*, 1992. – 26 (1). – P. 21-28
292. Sternberg R. *The nature of creativity: Contemporary Psychological Perspectives*. – Cambridge: University Press, 1988. – 403 p.
293. Taylor C. W. Perspectives of creativity: The intelligence quotient of F. Galton in childhood / C. W. Taylor, L. M. Terman // *Studies in individual differences*. – N.Y., 1961. – P. 134-139.
294. Torrance E. P. *Rewarding creative behavior* / E. P. Torrance. – Prentice-Hall, 1965. – 353 p.
295. Torrance E. P. *The nature of creativity as a manifest in its testing* // Torrance E. P. *Torrance tests of creative norms: Technical manual*. – N.Y. : Res. Ed., 1966
296. Wallach M. A. A new look at the creativity – intelligence distinction / M. A. Wallach, N. A. Kogan // *Journal Personality*. – 1988. – V.33. – P. 348-369.
297. Wallas G. *The art of thought* / Graham Wallas. – London: J.Cape, 1926. – 30 p.