

площин (підсистем): зовнішньої або соціальної; загальної або площини реалізації професійно педагогічної підготовки; внутрішньої або структурно-змістової; локальної або прикладної. Модель відповідає концепції дослідження як компетентнісно-концентричній цілісності процесу поетапної професійної підготовки, відображає структуру, взаємозв'язки між етапами і системою технологій навчання.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Сидорчук Н. Г. Організація самоосвітньої діяльності майбутніх учителів у процесі вивчення предметів педагогічного циклу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. Г. Сидорчук. – К. 2002. – 218 с.

2. Томашевський В. М. Моделирование систем / В. М. Томашевський. – К. : Видавничка група ВНУ, 2005. – 352 с.

3. Шутюк С. В. Моделирование системы взаимоотношений крупных компаний с регионами : научная монография / С. В. Шутюк. – М. : ВИНТИ РАН, 2006. – 336 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Онiпко Валентина Володимирiвна – доктор педагогічних наук, завідувач кафедри ботаніки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Коло наукових інтересів: система професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів біології та хімії.

УДК 159.923:159.927.7

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДИТИНИ

Тетяна ПОЗНЯК (Чернігів)

Постановка проблеми. Сучасне суспільство відчуває потребу в креативних особистостях, які нестандартно мислять, виявляють творчу ініціативу, чутливість до проблем, знаходять оригінальні способи їх вирішення. Вони володіють більш високим рівнем адаптації й соціалізації та в більшій мірі відповідають вимогам сучасного світу, що постійно змінюється й оновлюється. Талант і творча обдарованість стають запорукою економічного процвітання й засобом національного престижу.

Дослідження проблем психології творчості тісно пов'язане з науково-технічним прогресом, що розпочався в середині ХХ ст. й поставив питання про пошук дітей, здібних до творчої діяльності в різних сферах.

Першими до розробки проблем креативності взяли американські психологи Дж. Гілфорд, П. Торренс, Дж. Рензулі, Р. Стернберг, Ф. Баррон. У вітчизняній психології вагомих внесок в дослідження даної проблеми було зроблено завдяки працям О.М. Матюшкіна, Я.О. Пономарьова, Д.Б. Богоявленської, Є.П. Ільїна, В.М. Дружиніна, О.Л. Яковлевої, В.О. Маляко. Незважаючи на те, що вже проведена велика кількість досліджень в галузі психології креативності, проте й досі не вироблено цілісної концепції, не розв'язані питання про джерела й детермінанти творчості, взаємозв'язок особливостей особистості й творчості. Одне з центральних питань – питання про можливість навчання й розвитку креативності, тобто формування творчих вмінь, творчого мислення, творчого стилю діяльності, й досі залишається дискусійним. Тому в даній статі здійснено

спробу теоретичного аналізу різних підходів щодо розвитку креативності в психологічній науці.

Теоретичний аналіз проблеми.

Дослідження проблеми розвитку творчих здібностей потребує з'ясування понять творчість та креативність. Більшість дослідників схильні розглядати творчість як процес, що має певну специфіку й призводить до створення нового, а креативність – як потенціал, внутрішній ресурс людини, творчу здібність. Невирішеним залишається питання про те, чи є креативність компонентом розумової та інших видів обдарованості, чи її варто розглядати як самостійний особливий вид обдарованості.

Г. Айзенк, спираючись на вагомий кореляції між IQ й тестами Дж. Гілфорда на дивергентне мислення, висловив думку, що креативність є компонентом загальної розумової обдарованості. За твердженням О.М. Матюшкіна, обдарованість в цілому – це і є творча обдарованість. Проте Н.С. Лейтес не ототожнює ці поняття і вважає, що творчість означає, перш за все, особливий склад розуму, особливу якість розумових процесів. В.С. Юркевич на основі аналізу зарубіжних досліджень та особистої практичної роботи з обдарованими дітьми робить однозначний висновок: творча обдарованість та інтелектуальна обдарованість – це різні типи обдарованості, різні типи особистості [10, с. 81]. Таким чином, за вдалими порівняннями К.А. Торшиної, креативність у різних концепціях постає у вигляді частин головоломки, зібрати яку до кінця не вдалося ще нікому [4, с. 18].

Теоретичний аналіз проблеми дозволяє говорити про те, що творчий потенціал

властивий кожній дитині і дає можливість визначити шляхи його розвитку. Творчість – це звичайна природна функція мозку, що проявляється в діяльності за наявності спеціальних умов та можливостей до того чи іншого виду діяльності. Творчість може виявлятися в будь-якій діяльності – науковій, викладацькій, спортивній, у побуті, торгівлі, кулінарії, тому вона розглядається не як якийсь особливий вид діяльності, а як специфічний стиль діяльності. Більше того, на думку ряду дослідників, креативність – це не єдиний фактор, а сукупність різних здібностей, кожна з яких може бути представлена різною мірою у тієї чи іншої людини. Мова йде про те, що в одному виді діяльності людина може проявляти надзвичайні творчі можливості, а в іншому – виявитися зовсім нетворчою, що легко пояснити відсутністю здібностей до цієї діяльності. Це положення має важливе значення для практичної педагогіки, бо допомагає вчителю побачити своєрідну індивідуальну креативність кожної дитини.

Творчі здібності легше й частіше проявляються в тій діяльності, до якої у дитини є певні схильності, інтерес. Визначити її та відповідно розвивати в ній креативність можна, залучаючи дитину змалку до різних видів діяльності, спонукаючи до самостійного мислення, до радості власних відкриттів, а далі – до постановки проблем, комбінації набутих знань.

У наш час більшість дослідників вимірюють чотири основні показники креативності за допомогою тесту П. Торренса: швидкість, гнучкість, оригінальність та розробленість. У ряді вітчизняних та зарубіжних досліджень відзначається, що між цими характеристиками наявні досить тісні зв'язки. Але привертає увагу той факт, що в дослідженні М.С. Єгорової жоден показник креативності не був стабільним на проміжку від 6 до 10 років. На думку автора, це свідчить про чутливість креативності до зовнішніх впливів (особливо навчання й виховання) [4, с. 181]. Таку тенденцію відзначають й інші автори та наголошують на важливості розвитку креативності у дитячі роки.

Останнім часом у психології обдарованості все частіше йде мова про те, що основні показники креативності, введені Дж. Гілфордом та П. Торренсом, мають малі прогностичні можливості і, як правило, слабо передбачають творчі досягнення людини в буденній та професійній діяльності. З цього приводу Т.А. Баришева та Ю.А. Жигалов зазначають, що до креативності (швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість) доцільно було б ввести здібності до інтуїції, перетворення, прогнозування та асоціативність [4, с. 184].

Творчість, що розглядається як психічний процес, тісно пов'язана з іншими психічними процесами. За результатами ряду досліджень головним психічним процесом, що регулює творчу діяльність, є сприйняття. Сенсорна сфера творчих людей характеризується низкою особливостей:

- неабиякою чутливістю до субсенсорних підказок;

- умінням бачити неточності, дефекти, незвичайні й унікальні властивості в самих об'єктах;

- особливим інтуїтивним баченням головного, значимого, що дозволяє сприймати «нові функціонуальні використання об'єктів»;

- «комплексністю», «синтетичністю» сприйняття, яка дозволяє вловити схожість між об'єктами там, де для іншого, «аналітичного» типу сприйняття, воно відсутнє.

Таким чином, сприйняття володіє усіма ознаками креативності і його можна віднести до творчих здібностей [3, с. 175]. У самому сприйнятті «готується» матеріал для майбутньої роботи мислення. Тому з метою розвитку творчих здібностей необхідно навчити дітей сприймати, бачити світ, орієнтувати їх на активне, мисляче сприйняття, котре допомагало б актуалізації отриманих знань для вирішення конкретних проблем.

Важливе значення у процесі творчої діяльності мають уява, фантазія, інтуїція, неусвідомлені компоненти розумової активності. Вони розглядаються як природна основа будь-якої творчої діяльності. Більш того, уява й фантазія розширюють знання та інтереси дітей, оскільки не обмежені ні майбутнім, ні минулим. Вони допомагають бачити і ставити проблеми.

Варто відзначити ще одну інтегральну творчу здібність, яка ґрунтується на високій лабільності нервових процесів, уяві, гнучкості, пластичності, рухливості мислення – це здатність до імпровізації. Вона здійснюється без попередньої підготовки на основі миттєвої асоціації й виражається в оригінальному рішенні, підході, інтуїтивному виникненні ідеї.

До основних характеристик креативності відносять вигадку, дар передбачення, оригінальність, ініціативність, настирливість, високу самоорганізацію і працездатність. Особистість, яка володіє цими якостями, знаходить задоволення не тільки в досягненні мети, а, перш за все, в самому процесі творчості.

П. Торренс зазначає, що оскільки спадковість не є основним показником майбутніх творчих досягнень, тому основну увагу потрібно звертати на фактори зовнішнього середовища, що можуть чинити як позитивний, так і негативний вплив на розвиток здібностей

[9, с. 111]. На його думку, для виявлення й розвитку творчих здібностей дитини важлива підтримка оточення і, в першу чергу, батьків та інших дорослих. Сім'я здатна як розвинути, так і знищити творчий потенціал дитини ще в дошкільний період.

Досліджуючи вплив родини на формування креативної особистості, психологи виділяють наступні параметри сімейного виховання:

- гармонійність – негармонійність відносин між батьками та дітьми;

- творча – нетворча особистість батьків як взірць для ідентифікації;

- спільність або відсутність захоплень в інтелектуальній сфері;

- очікування батьків по відношенню до дитини [7, с. 87].

У дослідженнях Гетцельса й Джексона виявлено, що рівень матеріального становища сім'ї не відіграє особливої ролі в розвитку здібностей дитини. Більш суттєвий вплив чинить професія батьків, їх соціальний статус й позиція по відношенню до дітей. В таких родинах заохочується інтелектуальна зацікавленість дитини, надається значна свобода у виборі інтересів, стимулюється інтелектуальна діяльність і створюються умови для прояву індивідуальних особливостей [4, с. 323]. Нерідко креативні діти настільки захоплюються своїми особливими інтересами, що поведінка їх стає ексцентричною. Незвичні вчинки й поведінку дітей батьки повинні сприймати як цікаві, багатобачуючі і не показувати свою роздратованість, незадоволеність. Сприйняття й цінності такої дитини значно відрізняються від тих, що властиві їх одноліткам. Креативна дитина потребує розуміння й підтримки дорослих і родина повинна забезпечити їй психологічний захист, зміцнити саморозуміння й самосприйняття.

Американський психолог Дж. Гауен надає цілу серію корисних порад батькам, які переймаються розвитком творчих здібностей дитини. Він зазначає, що в родині потрібно підтримувати необхідну для творчості атмосферу, допомагати дитині долати непорозуміння з боку дорослих, негативну реакцію ровесників. «Чим ширше ми відкриваємо можливості для конструктивної творчості, – говорить Дж. Гауен, – тим більш щільно затуляються клапани деструктивної поведінки. Дитина, яка позбавлена позитивного творчого виходу, може направити свою творчу енергію в зовсім небажаному напрямку» [9, с. 120].

Дослідження впливу сімейного мікросередовища дозволило виділити декілька предикторів високих показників креативності.

До них належать: наявність у дитини вибору, можливість емоційного самовираження, позитивне ставлення оточуючих до її дослідницької активності, підвищення самооцінки з боку дорослих, зниження вимог до неї [6, с. 82].

За переконанням В.Н. Новлянської, сучасна благополучна сім'я може несвідомо створювати перепони на шляху розвитку креативності дитини. Так, в родині, в якій виховується одна дитина, її просто «закидають» дорогими іграшками, тому у неї не виникає бажання щось створювати, щось чимось замінити. Вона постійно відчуває нестачу в друзях для спілкування на рівні гри та фантазії [8, с. 43]. Завдання батьків – направляти і підтримувати інтерес дошкільника до гри, ставити перед ним завдання, що потребують активної роботи думки і дій для їх розв'язання.

Дослідженнями ряду психологів доведено, що продуктивному творчому мисленню сприяє оволодіння спеціальними способами, до яких належать: виділення протилежних властивостей, пошук аналогій, асоціювання понять, ставлення запитань, переформулювання, генерування ідей, зміна альтернативи, комбінування та інші. Деяким з них можна навчити дитину вже у віці 5-7 років. Основний шлях формування креативності у дошкільнят полягає у створенні доступних для них проблемних ситуацій, постановці творчих завдань, формуванні евристичної структури досвіду дитини й засобів її діяльності, що сприяють самостійному пошуку. З точки зору дослідників творчості, креативність формується тоді, коли немає зразка, що чітко регламентує поведінку дитини, але є позитивний приклад творчої особистості в родині або найближчому оточенні й створюються умови для її наслідування, оскільки творча поведінка підкріплюється різними виховними засобами. Так, В.М. Дружинін вважає, що розвиток креативності відбувається за наступним механізмом: на основі загальної обдарованості під впливом мікросередовища і наслідування формується система мотивів та особистісних властивостей (незалежність, мотивація самоактуалізації, нонконформізм) і загальна обдарованість перетворюється в актуальну креативність [4, с. 179].

П. Торренс, В.М. Дружинін, Д.Б. Богоявленська, В.С. Юркевич виділяють дві фази розвитку креативності. Перша фаза характеризується відсутністю будь-якої спеціалізації – дитина творить в різних напрямках культури. Цей сенситивний період розвитку креативності припадає на вік від 3 до 5 років. Механізм її формування – наслідування значущому дорослому як креативному зразку. У

дитини з'являється потреба діяти як дорослий, зрівнятися з ним. У дошкільників спостерігається масовий прояв творчості, котрий відображає природну поведінку дитини, бо у неї відсутній досвід, що заважає їй творити. В.С. Юркевич називає цю креативність «наївною», а П. Торренс вважає природним даром [4, с. 193]. Згодом, в процесі розвитку, помічається схильність дитини до того або іншого виду занять і у віці 13-20 років виникає «спеціалізована» креативність, тобто здатність до творчості у певному виді діяльності. На цьому етапі особливого значення набуває професійний зразок.

Дослідження впливу родинного середовища на розвиток здібностей дитини виявили декілька чинників, що зумовлюють високі показники креативності (по тесту П. Торренса). До них належать: наявність у дитини вибору, можливість емоційного самовираження, позитивне відношення оточуючих до її дослідницької активності, підвищення самооцінки з боку дорослих, зменшення вимог до неї та покарань [7, с. 82].

Для розвитку креативності необхідно мати вольові якості, які виховуються в родині з більш жорсткими умовами. Можна бути креативною особистістю, зазначають психологи, але не досягти ніяких результатів при відсутності внутрішньої витримки, волі і підтримки ззовні. Для творчої самореалізації необхідні психологічна свобода і психологічна безпека. Батьки повинні навчити дитину відстоювати свої оригінальні погляди, долати непорозуміння оточуючих, розвивати мотивацію досягнення, ціннісні орієнтації, що дозволяють реалізувати творчі рішення. Відсутність креативності, на думку спеціалістів, частіше за все є наслідком авторитарної, жорсткої системи виховання, що подавляє структури власного «Я» дитини, які здатні протистояти тиску середовища. Особливо небезпечно, коли це відбувається до першого народження особистості, приблизно в трьохрічному віці.

В зв'язку з цим варто згадати точку зору Д.Б. Богоявленської, яка вважає, що основною умовою розвитку креативності є розвиток особистості дитини. У дітей з високим рівнем креативності до 7 років практично сформовані найважливіші характеристики особистості – позитивне відношення до себе і оточуючого світу, розвинена рефлексія; діти з середнім та низьким рівнем креативності мають середній та низький рівень розвитку особистісних якостей [7, с. 78]. Таким чином, аби не знищити творчий потенціал дитини, не загальмувати її розвиток, потрібно не тільки розвивати креативність, а й створювати умови для розвитку її особистісних якостей, бажання діяти у відповідності до

загальнолюдських цінностей і домагатися результату.

Традиційно творчі здібності зв'язують з гнучкістю, швидкістю, точністю й оригінальністю мислення. Дивергентне мислення визначає розвинені навички планування, прогнозування, що забезпечують наполегливість досягнення мети. Дивергентні процеси мислення дозволяють за короткий час сприймати і вирішувати проблеми, здійснювати пошук інформації для виконання креативних завдань.

За даними О.Л. Солдатової, включення в систему освіти формування деяких способів креативної поведінки й самовираження, моделювання творчих дій, опанування технологій творчої діяльності демонструє суттєвий зріст креативності, а також появу і підсилення таких креативних якостей особистості, як незалежність, відкритість новому досвіду, чутливість до проблем, високу потребу в творчості [4, с. 318]. Тому проблема навчання креативній поведінці надзвичайно актуальна для сучасної системи освіти.

На жаль, в сучасній школі «губиться» багато обдарованих креативних учнів, бо вони не такі як інші і не завжди визнаються вчителями й однолітками. Формалізована стандартна освіта з обов'язковою дисципліною, змагальністю, уніфікованими програмами виявляється для них неприйнятною, постійно створює стресові ситуації. За результатами психологічних досліджень, через орієнтацію навчання на середні показники, переважання регламентованої поведінки відбувається «дискримінація» висококреативних дітей у школі. Близько 70% випадків непорозуміння та конфліктних ситуацій вчителів з учнями відбувається за участю креативних дітей [12, с. 68].

Варто вказати й на недостатній рівень підготовки вчителя до роботи з дітьми, які проявляють нестандартність мислення й поведінки. Оцінюючи таких учнів, вчителі відмічають в їх поведінці демонстративність, упертість, небажання слідувати позитивним зразкам. Такі оцінки, на думку психологів, є наслідком неадекватного розуміння педагогом особистості та особливостей розвитку обдарованої дитини. Дослідження П. Торренса показують, що креативні діти швидко проходять початковий рівень розвитку інтелекту й чинять опір усім видам репродуктивних робіт. Складність такої ситуації полягає в тому, що обдарована дитина без допомоги психолога або вчителя не може зрозуміти причину свого опору тим видам робіт, які охоче виконують інші [4, с. 327]. Тому зрозуміло, що здійснювати розвиток та навчання креативних школярів повинні креативні вчителі.

Л.Б. Єрмолаєва-Томіна, на основі досліджень західних психологів, сформулювала рекомендації педагогам щодо стимулювання розвитку творчих здібностей школярів:

1. Уважно і чуйно ставитися до всіх проявів творчої активності дітей.

2. Змінювати внутрішній настрій по відношенню до кожного учня: потрібно бачити в кожному з них потенційні творчі здібності.

3. Педагог повинен навчитися бачити креативність учнів не тільки під час занять, а й в інших видах позашкільної діяльності.

4. Формувати в учнів достатньо високу самооцінку, що стимулювала б їх до діяльності.

5. Педагог повинен розвивати свою креативність [4, с. 328].

Як свідчить досвід роботи з обдарованими дітьми, вони потребують особливих умов навчання і особливого підходу з боку вчителя. Щоб мати можливість творити й навчатись творчості у всіх видах діяльності, необхідно подбати про відповідні засоби навчання, прийоми та методи, що дозволяли б здійснювати таке навчання найефективнішим чином.

Перші методи розвитку креативного мислення були розроблені Дж. Гілфордом, П. Торренсом, Р. Крачфілдом, Де Боно і отримали широке застосування в шкільній практиці. У вітчизняній психології і педагогіці розроблені і застосовуються різні програми та методи розвитку креативності (В.М. Дружинін, Н.В. Хазратова, Н.А. Багдасаров, Н.Д. Бабаєва, О.Л. Яковлева, В.О. Маляко). В останні роки стали помітними спроби віднайти методи й прийоми активізації творчого пошуку. Серед нових методів стимулювання творчості найбільшу увагу привертають методи синектики, метод «брейнстормінгу» (штурму мозку), «ТРИЗ» (способи розв'язання винахідницьких задач), морфологічного аналізу, конференція ідей, гірлянди асоціацій. Одним з ефективних шляхів розвитку дивергентного мислення й когнітивного стилю є різні форми інтелектуальних тренінгів. Розроблені програми, котрі направлені на розвиток особистісних компонентів творчості. Серед останніх найбільш відомою є програма О.Л. Яковлевої, що побудована на принципі трансформації когнітивного змісту в емоційний з дотриманням умов безоціночного прийняття.

Згідно цієї програми основна робота здійснюється з емоційними станами та реакціями особистості, що виникають у відповідь на спеціально запропоноване завдання. Відповідний зміст відноситься автором до чотирьох основних областей та поділяється на чотири блоки:

- «Я – Я» (Я в спілкуванні з самим собою).

- «Я – інший» (Я в спілкуванні з іншими).

- «Я – суспільство» (як Я спілкуюсь з суспільними інститутами).

- «Я – світ» (як Я досліджую світ).

Кожен з блоків містить ланцюг ситуацій, що розкривають його зміст. Основне завдання ведучого – перевести зміст ситуації в емоційний план, тобто виявити емоційне відношення особистості до проблем, які з'являються перед нею, прийняти та підтримати емоційні реакції, що виникають [13, с. 28-30].

В контексті проблеми розвитку креативності виникає інтерес до організації педагогічного супроводу, що направлений на створення креативного середовища в освітньому закладі. Він відбувається навколо інтересів дитини і виконує функцію адаптації школи до індивідуальних особливостей і суб'єктивних потреб учнів. Педагогічна діяльність, що направлена на розвиток креативної середовища, має ряд характерних ознак:

- уважне відношення до незвичайних запитань;

- уважне відношення до незвичайних ідей;

- демонстрація цінності дитячих ідей;

- надання дітям більшої самостійності;

- створення вільних навчальних умов.

У процесі викладання, що базується на принципах педагогічного супроводу, акцент робиться не на програмний матеріал, а на організацію індивідуальної пізнавальної діяльності на основі знання її психологічної природи і вчитель допомагає дітям відчутти власне значення, віру в себе. За умов такого навчання педагог стає не інформатором, а координатором, організатором діалогу, консультантом учнів з урахуванням їх індивідуальних здібностей. Він здійснює пошук найбільш ефективних способів засвоєння знань, заохочує цікаві знахідки, аналізує невдалі спроби, стимулює дітей до усвідомлення своїх поразок і перемог. Такий підхід до розвитку креативності є найбільш оптимальним в умовах навчально-виховного процесу школи [5, с. 112-113].

Доволі цікавою є технологія навчання, запропонована А. Сологубом [11, с. 4-5]. На думку автора, креативна освіта передбачає творчість учнів завдяки залученню їх до активного дослідження і формування творчого стилю діяльності, здобуття нових знань та вияву творчих рис. Це стає можливим завдяки використанню змісту освіти як матеріалу для дослідження та узгодження організації процесу навчання учнів з процесом наукового дослідження. Вчитель виступає в ролі

фасилітатора і спонукає школярів до максимальної пізнавальної активності. Він створює творчий психологічний клімат засобами співпраці з учнями. Серед різноманітних методів, що використовуються в процесі креативного навчання, головне місце займають дослідницький та частково-пошуковий. Головна відмінність між креативним і розвиваючим навчанням, на думку А. Сологуба, полягає в тому, що креативне навчання сприяє розвитку як інтелектуальних, так і творчих здібностей особистості, а розвиваюче – лише інтелектуальних.

Відомий український психолог В.О. Маляко вважає, що в питанні про розвиток креативності не може йтися про алгоритми, якісь стандартні прийоми, способи й методи, а, в першу чергу, потрібно формувати стратегію. Під стратегією він розуміє системне утворення, в яке входять установки на виконання певним чином спрямованого пошуку та уміння розв'язувати конкретні завдання (тактики) [6, с. 3]. В.О. Маляко пропонує створену ним систему, яка водночас має діагностичну й тренувальну спрямованість – КАРУС (аббревіатура від слів Комбінуння – Аналогізування – Реконструювання – Універсальний підхід – Ситуативна поведінка /спроби розв'язувати завдання як заманеться/).

Відомо, що можна бути творчою людиною, але не досягнути ніяких результатів. Для реалізації креативності необхідно мати сильні особистісні якості, внутрішню витримку та підтримку ззовні. Важливу роль відіграють також мотивація досягнення, наявність знань, які дозволяють оцінити ефективність різних варіантів рішень, і відповідні ціннісні орієнтації, які дають можливість реалізувати творчий задум. Для трансформації дитячої творчості в дорослу, завданням якої є створення принципово нового значимого для суспільства продукту, дитина повинна набути якості, які дозволяють їй подолати супротив суспільства. Таким чином, провідну роль в детермінації творчої поведінки відіграють мотивація, ціннісні орієнтації та особистісні риси.

Висновки. Теоретичний аналіз проблеми свідчить, що в останні роки більш помітними стали спроби віднайти шляхи стимулювання творчого потенціалу особистості. З'ясовані чинники впливу на розвиток креативності, серед яких основну роль посідає родина та школа. На можливість реалізації творчого потенціалу значний вплив чинять особистісні якості, такі як

працелюбство, воля, наполегливість, прагнення реалізувати задумане. Розроблені нові програми, методи та прийоми розвитку творчих здібностей (В.М. Дружинін, Н.В. Хазратова, Н.Д. Бабаєва, О.Л. Яковлева, В.О. Маляко, А. Сологуб). Це потребує створення особливих умов та особливого підходу до дітей в процесі навчання й виховання і, перш за все, підготовки креативного вчителя, який зміг би і бажав би навчати креативних учнів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Белова Е.С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать / Е.С. Белова. – Флинта, 2004. – 144 с.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб., 2002.
3. Ермолаева-Томина Л.Б. Проблемы развития творческих способностей (по материалам зарубежных исследований) / Л.Б. Ермолаева-Томина // Вопросы психологии. – 1975. – № 5 – С. 166-175.
4. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
5. Левицкая И.Б., Турчак С.К. Развитие креативности школьника / И.Б. Левицкая, С.К. Турчак // Педагогика. – 2007. – № 4. – С. 112-114.
6. Маляко В.О. Чи можна навчити творчості? / В.О. Маляко // Обдарована дитина. – 1998. – № 2. – С. 3-5.
7. Николаева Е.И. Психология детского творчества / Е.И. Николаева. – СПб.: Речь, 2006.
8. Новлянская В.Н. Почему дети фантазируют? / В.Н. Новлянская. – М., 1978.
9. Одаренные дети: Пер. с англ./ Общ. ред. Г.В. Бурменской, В.М. Слущкого. – М.: Прогресс, 1991. – 376 с.
10. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Академия, 1996. – 416 с.
11. Сологуб А. Технология креативного навчання / А. Сологуб // Управління освітою. – 2006. – 11(131) червень. – С. 4-5.
12. Федотова Т.В. Основні підходи до проблеми розвитку креативності особистості / Т.В. Федотова // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 9. – С. 60-65.
13. Яковлева Е.Л. Развитие творческого потенциала школьников / Е.Л. Яковлева // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 28-37.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Позняк Тетяна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, Чернігівський національний університет імені Т.Г. Шевченка.

Коло наукових інтересів: проблема розвитку творчих здібностей особистості школяра.