

ЕМПІРИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА КРЕАТИВНОСТІ У ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Євген ЗАЙКА, Ігор ЗУЄВ, Тетяна ЗІМОВІНА, Микола САВРАСОВ Copyright © 2013

Постановка проблеми та її зв'язок з актуальними завданнями. Сучасна вища освіта зорієнтована на студентів, які володіють високим рівнем творчого мислення. Однак на сьогодні більшість студентського загалу становлять посередність стосовно творчих здібностей. Наші багаторічні експериментальні дослідження вказують на те, що справжнім та ефективним джерелом формування творчого мислення школярів, у тому числі й старшокласників, є освітня модель *розвивального навчання* (на відміну від моделі традиційного), яка останнім часом посідає більш помітне місце у загальній системі національної шкільної освіти.

У Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна протягом 30 років під керівництвом О.К. Дусавицького і Є.В. Заїки проводяться дослідження розвитку особистості та пізнавальних процесів школярів у *системі розвивального навчання В.В. Давидова–Д.Б. Ельконіна*. Суть відмінності такого навчання від традиційного полягає в тому, що воно формує з учня самостійного *суб'єкта учбової діяльності*, цілеспрямовано розвиваючи в нього якісно нові можливості пізнавальної сфери, творче мислення та особистість у цілому [1; 2]. При цьому очевидною є значущість прискореного розвитку саме когнітивних процесів, котрі забезпечують повноцінний і всебічний аналіз учнем предметів і явищ у процесі учіння, що вкрай важливо для прийняття правильних рішень, здійснення адекватних виборів у життєвих проблемних ситуаціях і побудови перспектив свого психодуховного розвитку. У психології розвивального навчання більш-менш повно досліджений розвиток різних когнітивних процесів (мислення, пам'яті, уваги), однак набагато менше вивчений розвитковий перебіг креативних процесів і здібностей особистості, у структурі яких центральне місце посідає творче мислення.

Мета дослідження – дати комплексну характеристику креативності учнів середніх і старших класів загальноосвітньої школи із висвітленням таких її аспектів:

1) особливості розвитку креативності в різних системах навчання – розвивальному (заснованому на побудові учбової діяльності за системою Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова) і традиційному (типовому для масової школи); визначити, чи мають місце відмінності у розвитку креативності школярів у різних способах навчання, і якщо так, то наскільки істотні ці відмінності;

2) зв'язок креативності з її сенсорно-перцептивною основою (“чуттєвою тканиною”) – рівнями розвитку у школярів чотирьох основних репрезентативних систем – візуальної, аудіальної, кінестетичної й дігитальної, а також їх співвідношення; визначити, чи має місце такий зв'язок, і якщо так, то у чому саме він полягає;

3) зв'язок креативності з емоційно-мотиваційною сферою особистості (показниками емоційності й умотивованості), визначивши при цьому, з якими саме показниками креативності пов'язана найтісніше ця сфера і за якого їх іншого поєднання створюються найбільш сприятливі умови для прояву творчого потенціалу;

4) процедури і можливості розвитку різних аспектів креативності й інтелекту ігрового тренінгу на предмет активації пізнавальних процесів учнів, проведеного у позаурочний час.

Виклад основного матеріалу відповідно до вищевикладених цілей, охоплює чотири частини: а) результати вивчення розвитку творчого мислення у школярів, які навчаються за традиційною системою і розвивальною; б) результати дослідження такої важливої передумови креативності, як рівень розвитку репрезентативних систем школярів розвивального і традиційного навчання; в) підсумки вивчення маловивчених у психології емоційно-мотива-

ційних компонентів креативності і г) опис процедури ігрового тренінгу, у процесі якого створювалися умови для оптимізації когнітивного і креативного розвитку школярів.

Частина 1. Творче мислення є важливим компонентом розумової діяльності, усієї когнітивної сфери учнів. Відмінні за цілями, змістом, формами, методами і засобами системи навчання створюють для його розвитку різні психолого-педагогічні умови. Багаторічні дослідження підтвердили як можливості, так і закономірності розвитку основ теоретичного мислення при реалізації принципів системи розвивального навчання (РН) в молодшому шкільному віці. Однак, на думку В.В. Давидова і В.Т. Кудрявцева, самодостатньо теоретичне мислення ще не пояснює проблему творчості [1; 6], хоча у процесі пізнання це мислення і продуктивна уява виконують єдину функцію, а саме дозволяють людині осягати універсальні засновки розвитку речей і подій, перетворювати й осмислювати світ як ціле відповідно до їхніх вимог. Система РН, будучи спрямованою на виховання та розвиток самостійної і творчої особистості дитини, уможлиблює відстеження етапів і механізмів розвитку її креативного потенціалу, вивчення зв'язку розв'язкового взаємодоповнення творчого мислення та інших пізнавальних й особистісних процесів [1].

Для підтвердження вищесказаного нами була проведена діагностика рівня розвитку уяви й аналізу серед школярів перших і четвертих класів у двох системах навчання – традиційній і розвивальній. Для цього вико-

ристана діагностична методика “Композиція” Ю.А. Полуянова, результати якої подані у вигляді стовпчикових діаграм (рис. 1; 2). Встановлено, що в молодших школярів із системи РН були виявлені високі показники розвитку уяви, причому як у першокласників, так і в четвертокласників. У школі з ТН показники сформованості уяви характеризуються як посередні, що становить норму для обох вікових категорій розвитку цієї важливої пізнавальної здатності. Відтак система однозначно прискорює розвиток уяви молодших школярів [див. 9].

У першому класі в системі РН нами вкотре виявлений позитивний зв'язок процесів розвитку уяви та аналізування. А це означає, що чим вищий рівень уяви, тим вища здатність школярів до аналізу. Такий самопозитивний зв'язок уяви й аналізу наявний у всіх інших класах, зокрема і в класах ТН. Отримані дані вочевидь є підтвердженням ідеї В.В. Давидова про єдиний розв'язковий контекст теоретичного мислення й уявлювання в онтогенезі. Також встановлено, що система РН інтенсифікує розвиток таких показників креативності, як оригінальність, своєрідність творчого мислення, здатність молодших школярів до висування ідей, до їх деталізації й обґрунтованості. З часом у цій експериментальній системі навчання творчий потенціал особистості зростає за прискореною траєкторією [9]. Звідси слушно припустити, що розвиток креативності в молодшому шкільному віці, що зафіксований у наших психологічних дослідженнях, є базою для становлення творчого потенціалу особистості на наступних вікових етапах.

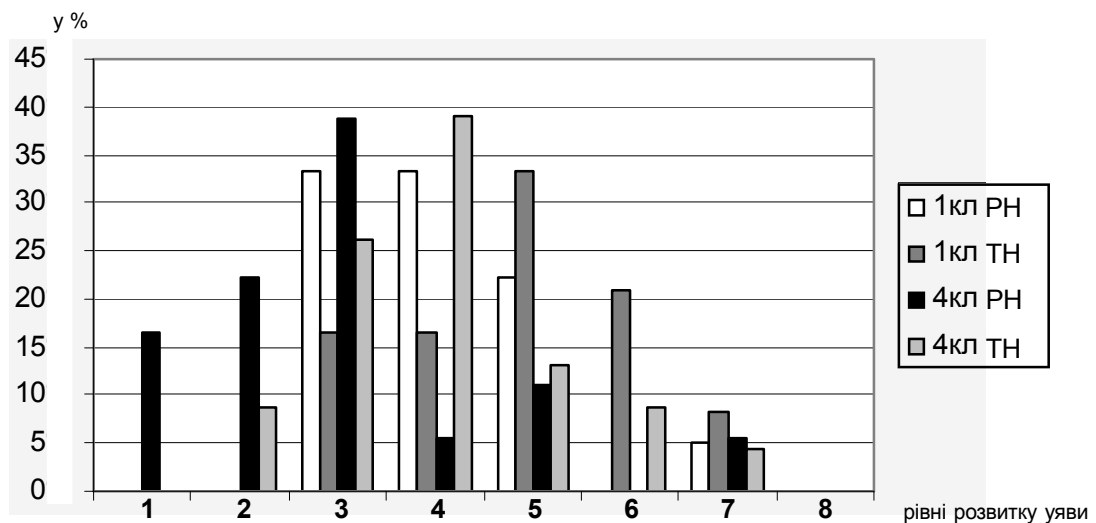


Рис. 1.
Показники розвитку уяви в першокласників і четвертокласників у системах розвивального і традиційного навчання

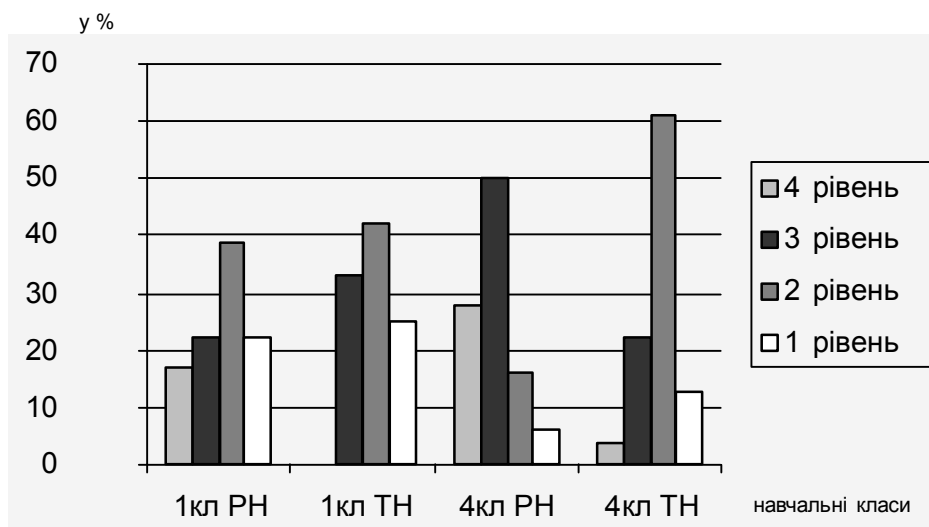


Рис. 2.

Показники рівня розвитку аналізування першокласників і четвертокласників у системах розвивального і традиційного навчання

Частина 2. Останнім часом зростає інтерес дослідників до внутрішніх способів подання сприйнятої інформації – *репрезентації* [4; 5]. Застосовуючи різні способи репрезентації, учні здобувають знання у процесі навчання. Репрезентацію інформації здійснюють так звані репрезентативні системи (РС), що являють собою когнітивні структури, які визначають специфічні способи сприйняття і переробки інформації суб'єктом за допомогою органів відчуття [4; 5]. Ці системи диференціюються відповідно до основних сенсорних модальностей – візуальна, аудіальна, кінестетична, а також науковці виділяють дігiтальну РС, що зберігає інформацію у символічній формі. Загалом РС являють собою ту відчуттєву тканину, на основі якої відбувається розвиток креативного складника психіки. Закономірно, що їх вивчали у тісних зв'язках з учбовою діяльністю і в ситуаціях її розвивального впливу. Вирішення проблеми виявлення особливостей розвитку РС у різних способах навчання допомагає пошуку психологічних резервів підвищення ефективності чітко організованого освітнього впливу на учнів.

Нами був вивчений зв'язок між творчим мисленням і розвитком РС учнів, які навчалися у різних системах навчання. Порівняно і проаналізовано результати виконання фігурного субтесту П. Торранса представниками різних домінуючих РС, які навчалися за традиційною системою і за системою РН Д.Б. Ельконіна–

В.В. Давидова. У дослідженні взяли участь учні четвертих-сьомих класів.

Відповідно до результатів методики ДРС, що визначає домінуючий тип РС [5], всі учні, незалежно від системи навчання, були розподілені на відповідні групи згідно з тим, який тип РС розвинутий у них найбільшою мірою. У підсумку виділено чотири групи учнів: з домінуванням візуальної системи, аудіальної, кінестетичної або дігiтальної. У **табл. 1** подані результати діагностики за показниками оригінальності і гнучкості мислення у всій вибірці.

У розвиткових інваріантах творчого мислення помітне переважання учнів із візуальним і дігiтальним домінуванням за обома показниками креативності. На нашу думку, це пов'язано з такими причинами: а) візуальним типом образного мислення, яке учні повинні

Таблиця 1
Розвиток показників творчого мислення за результатами тесту Торранса в учнів з різними домінуючими РС (середні значення, у %)

Домінування РС	Оригінальність	Гнучкість
Візуали	8,76	8,52
Аудіали	7,58	7,54
Кінестетики	7,55	6,86
Дігiтали	8,98	8,12

Таблиця 2

Дані стосовно визначення розходжень між учнями різних систем навчання
(середні значення і стандартні відхилення)

Тип РС	Результати діагностики учнів за тестом П. Торранса							
	Традиційна система				Система розвивального навчання			
	Оригінальність		Гнучкість		Оригінальність		Гнучкість	
	Серед. значення	Станд. відхилення	Серед. значення	Станд. відхилення	Серед. значення	Станд. відхилення	Серед. значення	Станд. відхилення
Кінестетичний	7,38	2,98	6,68	1,79	7,73	2,95	7,03	2,28
Аудіальний	7,49	2,68	7,35	1,83	7,70	3,02	7,72	1,98
Візуальний	8,81	2,89	8,44	1,05	8,71	3,11	8,59	1,15
Дігитальний	8,84	2,95	8,15	1,46	9,08	2,99	8,09	1,46

були активізувати у процесі виконання завдань фігурного субтесту; б) дігитальним характером тих розумових дій, котрі продукують варіанти розв'язків цього завдання. Також виявлені статистично значимі розходження між візуалами і кінестетиками за оригінальністю мислення, між візуалами і аудіалами, візуалами і кінестетиками, дігіталами і кінестетиками за гнучкістю мислення [4].

Порівняльне вивчення розвитку показників творчого мислення між школярами, які навчалися за традиційною системою і системою РН і які утворили чотири групи – з домінуванням кінестетичної, аудіальної, візуальної і дігитальної РС, дало змогу визначити ступінь розходжень між двома категоріями і чотирма групами учнів (табл. 2).

Для учнів ТН виявлені розходження у чотирьох випадках: між візуалами і кінестетиками за критерієм оригінальності творчого мислення, а також між візуалами й аудіалами, візуалами і кінестетиками, дігіталами і кінестетиками за його гнучкістю. За критерієм оригінальності мислення виявлені статистично значимі розходження між візуалами і кінестетиками (в усіх випадках при $p > 0,99$). Якісно інші психолого-педагогічні умови експериментального навчання природно виявили іншу картину: в учнів системи РН за аналогічними показниками виявлені статистично значимі розходження тільки в одному випадку, а саме за критерієм гнучкості між візуалами і кінестетиками (при $p > 0,95$).

Таким чином, за традиційної системи навчання учні з різними домінуючими РС мають між собою більше розходжень у розвитку креативності, ніж учні, які навчалися у системі РН. До того ж для першої більшу вагомість у розвитку творчого мислення має

факт домінування тієї чи іншої РС. Водночас у школярів із системи РН творче мислення в цілому розвивається більш згармонізовано і рівномірно, причому незалежно від того, які типи внутрішньої організованості інформації в них переважають [4].

Частина 3. У дослідженні М.В. Саврасова вивчена роль емоційного і мотиваційного компонентів креативності; встановлено, що творче мислення школярів не залежить від профільного навчання; причому старшокласники як гуманітарного, так і природничого профілів навчання виявили однаковий рівень розвитку креативних здібностей [8]. Отож, незважаючи на різну насиченість навчання матеріалом окремого наукового змісту (гуманітарні, фундаментальні чи природничі науки), зреалізованість творчого потенціалу школярів залишається приблизно на однаковому рівні для представників різних профілів навчання. А це означає, що структура креативності старшокласника завжди містить показники інтелектуальної, комунікативної і загальної емоційності, творчої активності, котра спрямована на перспективу, емоційний самоконтроль, оригінальність й унікальність рішень та ситуаційних дій. Одночасно встановлено, що для студентів гуманітарного профілю порівняно з ровесниками природничого більшою мірою характерна внутрішня мотивація вибору майбутньої спеціальності.

Отже, профільність навчання, на відміну від способу навчання (традиційне, розвивальне), це не той фактор, що характеризує ступінь розвитку творчого мислення школярів. І лише окремим показникам емоційного і мотиваційного потенціалу креативності властивий певний взаємозв'язок [8].

Частина 4. Креативність, відповідно до вищевикладеного, більш інтенсивно розвивається за умов упровадження новаційної системи навчання, а саме розвивальної. Водночас ще одним дієвим способом розвитку креативності може бути *ігровий розвивальний тренінг*. Його практикування показало, що це – ефективний канал збагачення креативного потенціалу школярів, що уможливорює вирішення кількох завдань: а) розвиткове удосконалення внутрішнього плану дій особистості, б) посилення її здатності працювати із прихованою інформацією, в) формування продуктивної (головно образно-символічної за змістовленням) уяви [3].

Під час тренінгу внутрішнього плану дій (здатності здійснювати перетворення “в думці” без зовнішніх предметних дій і без зорових опор на предмети та їх зображення) використовуються завдання з різних перестановок і трансформацій цифрового і буквеного матеріалу відповідно до фіксованого чи постійно змінюваного алгоритму. Він з успіхом може застосовуватися як у традиційному навчанні, так і в РН. І це зрозуміло чому. Внутрішній план дій (ВПД) є однією з універсальних характеристик людської свідомості і являє собою ключову умову для розвитку інтелекту. ВПД не відноситься до жодного з традиційно видокремлюваних психічних процесів, а становить неподільну єдність, згусток уваги, мислення, уяви і пам’яті. На жаль, у системі традиційного шкільного навчання ця здатність цілеспрямовано не формується. Натомість у системі РН цілеспрямовано плекаються психічні здібності, що становлять зміст ВПД. Подумкові дії, звісно, можуть бути творчими, що передбачають планування і пошук стратегій розв’язування задачі із чітко вираженим орієнтувальним компонентом. Нижче приведені приклади розвивальних завдань.

Серійні вирахування. Цифри заданого чотири чи шестизначного ряду слід подумки розташувати так, щоб друга половина ряду розташувалася чітко під першою, а потім з верхніх чисел віднімаються нижні, і називається результат у кожному стовпчику. Наприклад, для ряду із чотирьох цифр 5832:

5 8

-3 2

2 6,

для ряду із шести цифр 758624:

7 5 8

-6 2 4

1 3 4.

Називаються, відповідно, тільки цифри 2 і 6 чи 1, 3, 4; усі проміжні перестановки й обчислення виконуються подумки. Неважко уявити, що це особливий спосіб шифровки чисел, прийнятий серед розвідників. Скажімо, щоб передати інформацію про наявність у супротивника 24 літаків і 134 танків резидент вдається до такої завуальованої форми її передачі, щоб жоден перехоплювач, який не знає коду, не здогадався, про які кількісні дані мовиться.

Складання слів із букв заданого слова. Букви заданого слова, наприклад, “робота”, використовуються як “будівельний матеріал” для створення нових слів, що складаються тільки з цих букв: “рота”, “брат”, “бар”, “табір” та ін., причому все це відбувається лише подумки. У більш складному варіанті гри можна дозволяти використовувати додатково ще яку-небудь букву (скажімо, Н) і забороняти використовувати одну з букв заданого слова (наприклад, О); у цьому випадку є можливість створювати цілу низку слів: “рань”, “сполох”, “баран”, але водночас не можна називати слова “нора”, “бор”, і т. ін.

Здатність швидко знаходити і переробляти приховану, неявну, нечітко подану інформацію – важлива властивість творчого мислення. Це припускає наявність у людини складної розумової здатності швидко, гнучко і глибоко проникати у зміст матеріалу. В підґрунті цієї спроможності перебуває цілий ланцюг елементарних операцій мислення та уяви: розчленування цілісного явища на окремі елементи, зіставлення кожного елемента із інших, ізоляція елемента від кожного з інших, пошук різноманітних зв’язків між елементами тощо. Нижче наведемо приклади таких завдань.

Перехоплення закодованих повідомлень. У грі беруть участь чотири гравці, які грають два на два. Перший передає своєму партнеру закодоване за допомогою пари предметів слово, і партнер повинний протягом обмеженого часу (30 сек чи 1 хв) дати однозначну її розшифровку. Два інших гравці (“супротивники”), почувши сказане першим гравцем, повинні протягом цього самого часу записати свій варіант розшифровки. Одна зі сторін одержує призовий бал тільки у тому разі, якщо супротивна сторона не зуміла відгадати задумане. Якщо відгадали обидві сторони, тоді бал не зараховується. Якщо перший гравець невдало закодував слово, його сторона одержує штрафний бал. Гра організується так, щоб

кожна сторона почергово називала свої закодовані слова, а всередині кожної сторони цю функцію виконують обоє партнерів поперемінно. Інші граючі забезпечують складання слів, що підлягають передачі у зашифрованому вигляді, і їхній розподіл методом жеребкування між чотирма гравцями, а також виконують суддівські функції під час гри. У такий спосіб розвивається здатність загадувати предмет так, щоб при цьому поєднувалися одночасно і гарна його замаскованість (від супротивників), й однозначна його розшифрованість (для партнера), опрацьовується вміння виділяти індивідуальні особливості уяви і мислення інших людей і враховувати їх при побудові власних дій.

Пошук замаскованих букв. Пред'являється складний осмислений (предмети, пейзаж) чи безглуздий (накопичення пересічних ліній) малюнок (див. зразок **рис. 3а**). Треба уважно розглянути всі його деталі і за обмежений час (скажімо, за дві хв), віднайти якнайбільше літер, складених вигинами і перетинаннями його ліній. Учасники гри заздалегідь домовляються про те, чи будуть вони враховувати літери тільки українські, чи ще й латинські або грецькі; чи будуть вони брати до уваги тільки букви у звичайному вертикальному розташуванні, або ж ще й перевернені у площині аркуша і дзеркально відбиті. Перемагає той, хто за короткий час зуміє правильно відшукати максимальну кількість прихованих закодованих букв. Так, у наведеному прикладі міститься по дві букви "С" і "Г" і по одній "Д", "О", "Х" і "Л" у вертикальній позиції (див. **рис. 3б**).

Пропонована вправа розвиває здатність ретельно аналізувати окремі дрібні деталі чогонебудь, відволікаючись від цілісної картини, швидко впізнавати знайомі елементи у склад-

ній незнайомій конструкції, оперативно переключатися з одного елемента на інший.

Ще один компонент тренінгу спрямований на розвиток в учасників ігрового процесу уяви. При цьому принципово важливим є стимулювання безпосередньо продуціювальної функції уяви, що створює принципово нову інформацію, способи розв'язку задач, ситуацій тощо. Нижче подамо приклади таких завдань.

Змішування ознак різних предметів. Задається який-небудь предмет (істота, явище), наприклад "коник-стрибунець". Потрібно об'єднати, змішати його ознаки з ознаками інших, зовсім не схожих на нього предметів, що довільно підбираються, і коротко описати отримані результати. Так, "коник-стрибунець" може бути об'єднаний з "трамваем": великий, рухається на лапках-колесах рейками, всередині тулуба – салон із сидіннями для пасажирів; з "рікою": великий, довгий, синій, повільно повзе своїм руслом, на поверхні його спини плавають човни і купаються діти; з "ліхтарним стовпом": довгий, застиг у вертикальному положенні, рухаючи очима, висвітлює зверху дорогу, і т. ін. Під час обговорення особлива увага звертається на образне уявлення всіх деталей отриманих синтезів, аж до дрібних їхніх характеристик, і зреалізуються спільні спроби зробити кожен комбінацію ще більш яскравою, незвичайною, вражаючою. У цій грі розвиваються такі властивості уяви, як яскравість, жвавість, конкретність і прорисованість усіх деталей створеного образу, а також здатність сполучати ознаки зовсім несхожих і далеких за змістом предметів.

У будь-якому разі результати багаторічних експериментальних досліджень переконливо вказують на те, що названі інтелектуальні ігри та вправи справді забезпечують розвиток у більшості школярів цілої низки системних якостей креативності та інтелекту.

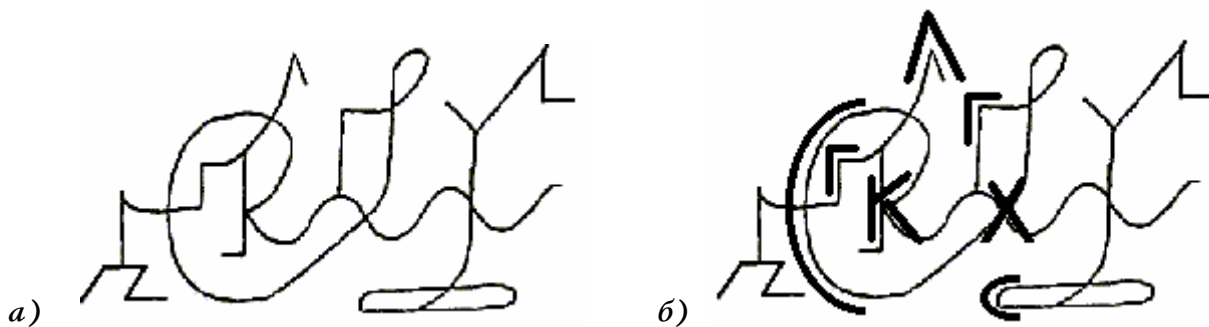


Рис. 3.
Стимульний матеріал до завдання "Пошук замаскованих слів".

ВИСНОВКИ

1. Система РН сприяє розвитку творчого мислення її учасників, при цьому з часом творчий потенціал особистості школяра прискорено зростає. Розвиток саме цього типу мислення в молодшому шкільному віці є базою для становлення креативності особистості на наступних вікових етапах.

2. Порівняння результатів вивчення рівнів розвитку творчого мислення і репрезентативних систем учнів середнього і старшого шкільного віку як майбутніх студентів переконливо вказує на те, що у цілому РН забезпечує їх більшу досконалість як особистісних утворень порівняно з традиційною системою навчання.

3. Профільне навчання визначально не впливає на ступінь розвитку творчого мислення школярів за сучасних умов організованої освіти.

4. Важливим способом розвитку когнітивних і креативних процесів та здібностей учнів є спеціально організований ігровий тренінг, під час якого відбувається інтенсивний розвиток і прискорене формування в них творчого мислення.

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / Василий Васильевич Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996 – 544 с.

2. Дусавицкий А.К. Развивающее образование: теория и практика. / Александр Константинович Дусавицкий. – К.: Б.И., 2002. – 145 с.

3. Заика Е.В. Упражнения по развитию мышления, воображения и памяти школьников / Евгений Валентинович Заика. – Харьков: ХГУ, 1992. – 65 с.

4. Заїка Є.В., Зуєв І.О. Шкільне психологічне консультування: шляхи оптимізації пізнавальної діяльності учнів / Є.В. Заїка, І.О. Зуєв // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – №10. – С. 1–15; №11. – С. 16–4; №12. – С. 4–11; 2009. – №1 – С. 16–31; №2 – С. 13–16; №3 – С. 16–22.

5. Зуєв І.О. Методика діагностики репрезентативних систем в освіті / І.О. Зуєв // Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. Психологія. – Харків: ХНПУ, 2007. – Вип. 22. – С. 84–91.

6. Кудрявцев В.Т. Творческая природа психики человека / В.Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. 1990. – № 3. – С. 113–120.

7. Моляко В.А. Творческая одаренность и ее влияние у детей старшего дошкольного возраста / В.А. Моляко, Е.И. Кульчицкая. – К: Знание, 1993. – 42 с.

8. Саврасов М.В. Психологічні особливості креативності школяра / М.В. Саврасов // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. – Харків: ХНПУ, 2010. – Вип. 35. – С. 58–67.

9. Самулевич Т.Е. Єдиний контекст у розвитку творчого мислення молодших школярів у системі розвивального навчання / Т.Е. Самулевич // Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики. – 2010. – Вип. 39–40. – С. 304–309.

АНОТАЦІЯ

Заїка Євген Валентинович, Зуєв Ігор Олександрович, Зимовіна Тетяна Євгенівна, Саврасов Микола Володимирович.

Емпірична характеристика креативності у шкільному віці.

Наведено результати експериментальних досліджень розвитку креативності учнів початкового, середнього і старшого шкільного віку, що проведені на базі факультету психології ХНУ імені В.Н. Каразіна. Описано такі характеристики креативності, як її зв'язок зі способами навчання, із репрезентативними системами й із емоційно-мотиваційною сферою особистості, а також окреслені процедури і можливості розвитку під час ігрового тренінгу пізнавальних процесів в учнів різних вікових категорій.

Ключові слова: шкільний вік, креативність, розвивальне навчання, репрезентативні системи; емоційно-мотиваційна сфера; ігровий тренінг пізнавальних процесів.

АННОТАЦИЯ

Заика Евгений Валентинович, Зуев Игорь Александрович, Зимовина Татьяна Евгеньевна, Саврасов Николай Владимирович.

Эмпирическая характеристика креативности в школьном возрасте.

Приведены результаты экспериментальных исследований развития креативности учащихся начального, среднего и старшего школьного возраста, выполненных на базе факультета психологии ХНУ имени В.Н. Каразина. Описаны следующие характеристики креативности: ее связь со способами обучения, с репрезентативными системами и с эмоционально-мотивационной сферой личности, а также очерчены процедуры и возможности развития в ходе игрового тренинга познавательных процессов в учащихся разных возрастных категорий.

Ключевые слова: школьный возраст, креативность, развивающее обучение, репрезентативные системы, эмоционально-мотивационная сфера, игровой тренинг познавательных процессов.

ANNOTATION

Zaika Yevhen, Zuyev Ihor, Zimovina Tetiana, Savrasov Mykola.

Empirical Characteristic of Creativity at School Age.

The results of experimental researches of the development of creativity of primary, basic and senior schoolchildren, conducted at the faculty of psychology of Kharkiv National University, have been presented. The characteristics of creativity such as its connection with ways of training, representational systems and emotion-motivational spheres of personality have been revealed, the procedures and opportunities of the development during the game training of cognitive processes of children of different ages have been outlined.

Key words: school age, creativity, developing education, representative systems, emotion-motivational sphere, game training of cognitive processes.

Надійшла до редакції 23.02.2012.