

кожного суб'єкта життєтворення, гарантоване формування знань, вмінь і навичок для попередження і вирішення соціально-економічних проблем з урахуванням екологічних обмежень, а також для підвищення якості життя нинішнього і майбутніх поколінь на основі принципів сталого розвитку.

Серед основних завдань екологічної освіти для сталого розвитку актуальним моментом є формування нової системи морально-етичних цінностей екологічної культури, які б сприяли відповідним змінам менталітету сучасної людини і встановленню нової моральності – моральності суспільства сталого розвитку.

Екологічна освіта – це не тільки отримання відповідних знань в навчальних закладах, але й система безперервного багатоступеневого екологічного інформування і пропаганди. Результатом екологічного виховання стає формування у людини свідомого сприйняття довкілля, почуття особистої відповідальності за діяльність, пов'язану з перетворенням природи, упевненості в необхідності бережливого ставлення до неї.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми і передбачає подальші наукові розвідки.

### Список використаної літератури

1. Боголюбов В. М. Концептуальні підходи до формування освіти для сталого розвитку. *Збірник наукових статей III-го Всеукраїнського з'їзду екологів з міжнародною участю*. Вінниця, 2011. Том.2. С.665–667.
2. Кисельов М. Екологічна свідомість як феномен освітянського процесу. *Філософська думка*. 2005. № 2. С. 130–149.
3. Марушевський Г. Б. Етика збалансованого розвитку. К.: Центр екологічної освіти та інформації, 2008. 440 с.
4. Мацейків М. М. Концепція сталого розвитку – основа вдосконалення механізмів екологічного права України. *Екологічний вісник*. 2008. № 6. С. 30–31.
5. Січко І. Екологічна освіта й виховання як елементи стратегії сталого розвитку. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. № 4 ( 55 ). С.173–178.

УДК 159.9

Н.М.Макаренко

### Розвиток креативного мислення майбутнього педагога як передумова результативної діяльності

**Анотація.** У статті обґрунтовано необхідність розвитку креативного мислення майбутніх працівників сфери освіти як передумови результативної діяльності щодо самоудосконалення та розвитку компетенцій. Представлено результати діагностики критеріїв креативного мислення (швидкості, гнучкості, оригінальності, розробленості). Визначено рівень розвитку майбутньої

професійної діяльності (рецептурний, алгоритмічний, копіювальний). Обґрунтовано необхідність впровадження інноваційних форм навчання.

**Ключові слова:** креативне мислення, креативність, рівні розвитку, компетенції, інноваційні методи навчання.

**Н.Н.Макаренко. Развитие креативного мышления будущих педагогов как предпосылка результативной деятельности.**

**Аннотация.** В статье обоснована необходимость развития креативного мышления будущих работников сферы образования как предпосылки результативной деятельности по самоусовершенствованию и развитию компетенций. Представлено результаты диагностики критериев креативного мышления (скорости, гибкости, оригинальности, разработанности). Определен уровень развития будущей профессиональной деятельности (рецептурный, алгоритмичный, копировальный). Обоснована необходимость внедрения инновационных форм обучения.

**Ключевые слова:** креативное мышление, креативность, уровни развития, инновационные формы обучения.

**N.N.Makarenko. The development of the creativity of the future teacher as a precondition for effective activity.**

**Summary.** The article in question substantiates the necessity of developing of the creativity of future workers in education as a precondition for effective self-improvement and competence development. The results of the diagnostics of the criteria of creativity (speed, flexibility, originality, elaboration) are also presented. The level of the future professional activity' development (prescriptive, algorithmic, copy) defined.

The necessity of the implementation of innovative forms of education is grounded.

**Key words:** creative thinking, creativity, levels of development, innovative forms of education.

**Постановка проблеми.** Креативне мислення та креативність є складними, багатоаспектними поняттями психології творчості. У структурі особистості майбутнього педагогічного працівника багато дослідників (зокрема, Р.М.Грановська, Г.С.Костюк, В.О.Моляко, Н.М.Макаренко, Н.І.Пов'якель, Н.М.Токарева, Дж.Рензуллі, Р.Стернберг, П.Торранс, К.Урбан) визначають креативність та креативний потенціал мислення як професійно-важливу складову та критерій професіоналізму, який сприяє більш ефективному самовдосконаленню та формуванню компетенцій. Вивчення феномена креативного мислення майбутніх вчителів надає можливість подальшого вивчення умов його розвитку саме на етапі професіоналізації майбутнього фахівця в системі вишів.

Креативні характеристики мислення майбутнього вчителя можуть стати передумовою творчої продуктивності професійної діяльності. Але ще недостатньо досліджуються можливості формування певних властивостей креативного мислення майбутнього фахівця шляхом включення його до

практичної діяльності. Це актуалізує впровадження у навчальний процес репрезентативних прийомів, методів, програм, креативнорозвивальних методів і технологій, що набуває особливого значення у підготовці майбутніх вчителів як «носіїв» інноваційної культури. Освіта віддзеркалює процеси, які відбуваються у суспільстві, тому вона повинна постійно модернізуватися, особливо у контексті радикальної зміни контурів життєвого простору особистості у цілому. Саме з цих позицій 18 грудня 2006 року Парламент Ради Європи розробив «Перелік ключових компетенцій для навчання протягом життя»[1], які слід активно впроваджувати у роботу середньої та вищої школи. Компетенція – базова властивість індивіда, що передбачає застосування знань, вмінь та навичок у якісно продуктивній діяльності, здатність успішно діяти на основі досвіду при вирішенні професійних задач. Певним чином, ключові компетенції є результатом втілення у діяльність вишу концепту «Lifelong Learning» (навчання впродовж життя). Таким чином, соціальна і психологічна значущість означеної проблеми, а також її недостатнє вивчення і зумовили вибір теми нашого дослідження. На наше переконання, формування компетенцій буде більш успішним при умові розвитку креативного мислення майбутніх вчителів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Теоретико–методологічний аналіз даної проблеми вимагав поступового логічного виведення та цілісного обґрунтування особливостей детермінації процесу становлення професіоналізму діяльності майбутнього вчителя та професіоналізму його особистості, місця, ролі та функції у цих процесах креативності та креативного мислення. Важливим у контексті такого підходу є в першу чергу визначень поняття «креативність», «креативне мислення». Креативність – готовність до створення принципово нових ідей, які відхиляються від традиційних форм мислення. Креативне мислення – це здатність швидко, флексибільно, оригінально продукувати нестандартні ідеї [4,16-17].

Слід підкреслити, що Дж.Гілфорд (фундатор поняття) не лише сформулював проблему креативності, але запропонував варіант її розв’язання, який поклав початок формуванню „психометричного підходу до дослідження креативності”, тобто створенню стандартизованих інструментів, які визначають коефіцієнт креативності (Cr) ”[2;3].

Його послідовник П.Торранс запропонував модель креативності, яка містить три фактори: продуктивність, гнучкість, оригінальність. У його підході критерієм мислення є не якість результату, а характеристики й процеси, які активізують творчу продуктивність. Креативність мислення він вважав процесом вирішення проблем, який включає у себе появу відчуття проблеми (з причин дефіциту або невідповідності інформації); пошук, знаходження, постановку проблеми; висування гіпотез; перевірку гіпотез, їх зміну або відхилення; висування нових гіпотез; знаходження рішення та формулювання, інтерпретацію та повідомлення результатів.

У власних публікаціях ми узагальнюємо численні дослідження креативності та креативного мислення та використовуємо для дослідження,

креативного мислення, такі критерії як швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість [4].

Слід також зазначити виділення дослідниками (зокрема, П.Горностаєм) якісних рівнів здійснення професійної діяльності, які, на нашу думку, можуть бути екстрапольовані на початковий етап професіоналізації студента – майбутнього вчителя - та визначати напрямки, критерії та орієнтири креативно розвиваючих технологій навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі (дивись таблицю 1.5). [5]

Таблиця 1

<b>Рівні здійснення професійної діяльності</b>	
<b>РІВНІ</b>	<b>АВТОРИ</b>
Стимульно-продуктивний, евристичний, креативний	Б.Д. Богоявленська
Базовий, оптимальний, творчий, дослідницький	Н.В.Кузьміна, А.В.Морозов, Д.Н.Чернишевський, О.Р. Черноусова
Копіювання чужих взірців, діяльність на власний розсуд, творче здійснення діяльності	Р.В. Овчарова
Рецептурний, алгоритмічний, стратегічний (практично-ситуативний, аналітичний, синтетичний)	П.П.Горностай

Вузловим для дослідження проблеми творчої поведінки людини (конкретного професіонала зокрема) ми вважаємо обґрунтовані В.О.Моляко положення про наскрізну роль творчості в усьому процесі підготовки й діяльності фахівців (підготовкою до творчої діяльності на різних вікових та професійних етапах), положення про етап професіоналізації – становлення молодого спеціаліста – як вузловий момент у процесі розвитку творчої свідомості та творчої поведінки, положення про формування готовності до здійснення творчої діяльності, яке “вимагає систематичного творчого тренінгу... у спеціально організованих процесах навчання” [6]. Загальна концепція В.О.Моляко, таким чином, орієнтує дослідника, науковця, викладача на те, що творчість має стати нормою професійної діяльності та підготовки до неї: кожен фахівець має бути творчим фахівцем, особистістю з розвиненим креативним мисленням.

**Формулювання мети статті.** Метою нашої статті вважаємо представлення результатів першого (діагностичного) етапу дослідження рівня розвитку креативного мислення майбутніх вчителів, обґрунтування необхідності подальших інноваційних дій в процесі практичних занять з психології.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Наше дослідження проводилося протягом 2016-2017 року на факультеті іноземних мов. Для діагностики використовували тести визначення рівня розвитку креативного мислення Д.Гілфорда, П.Торренса (у модифікації О.Тунік).

Результати проведення дослідження рівнів розвитку вербальної, невербальної креативності у групі були класичним прикладом прояву стандартного, стереотипного, репродуктивного мислення (див. таблицю 2.).

Таблиця 2.

**Таблиця середніх значень, дисперсій та стандартних відхилень за тестами вербальної та невербальної креативності студентів факультету іноземних мов (2-ий курс . N=53)**

	ПОКАЗНИКИ ВЕРБАЛЬНОЇ КРЕАТИВНОСТІ			Загальний рівень вербальної креативності	ПОКАЗНИКИ НЕВЕРБАЛЬНОЇ КРЕАТИВНОСТІ				Загальний рівень невербальної креативності
	Вербальна швидкість	Вербальна Гнучкість	Вербальна оригінальність		Невербальна швидкість	Невербальна гнучкість	Невербальна оригінальність	Невербальна розробленість	
Середні	3,62	5,54	0	9,3	5,22	5,02	4,09	0,75	15,07
Дисперсії	3,5	8,09	0	16,09	1,67	2,13	4,43	0,95	14,37
Ст. відхилення	1,87	2,84	0	4,01	1,29	1,46	2,1	0,97	3,79

Звертаючись до рівнів здійснення майбутньої професійної діяльності (таблиця 1) можна визначити, що майбутні вчителі знаходяться на рецептурному, алгоритмічному, копіювальному рівнях мислення.

Незважаючи на те, що респондентам пояснювалося, для чого проводиться тест, які результати очікуються, чітко доводилася інструкція (була підкреслена та проілюстрована відповідним прикладом необхідність дати нестандартні відповіді, які б відрізнялися від звичайних), перевірялася ступінь її розуміння, відповіді на субтест «Використання предмета (газети)» були звичайним переліком загальновідомих засобів використання. На нашу думку, подібне спостерігалось через наступні причини. При виконанні завдання творчо-проблемного типу завжди відбувається якесь невелике, незначне передбачення невідомого. Це передбачення сприяє поєднанню раніше відомого з невідомим, дає можливість шукати нові комбінації («аналіз через синтез» за А.В.Брушлінським). Поки людина не почне самостійно шукати такі зв'язки між відомим та невідомим, їй не допоможе навіть пряма підказка (що є оригінальним, а що ні). А зважаючи на багаторазово підкреслену нами специфіку навчання у виші та школі, зрозуміло, що учнів (студентів) не привчили розкривати систему зв'язків та відношень, у яких знаходиться об'єкт, що аналізується. Таким чином, неприйняття досліджуваними підказки – об'єктивний показник внутрішнього процесу мислення, свідомство того, що його рівень не є креативним. Тому тільки показник вербальної швидкості (середній по групі – 3,62) досить високий. Показник швидкості (продуктивності) мислення студентів – майбутніх вчителів - довів їх здатність народжувати велику кількість ідей, серед яких, на жаль, мали місце досить банальні (прочитати газету, подивитися програму, розгадати кросворд тощо). Як зазначили студенти під час проведення рефлексійного аналізу, бажання

перелічити якнайбільше заважало їм придумати щось нестандартне. Згідно концепції Дж.Гілфорда показник швидкості є основним параметром креативного мислення, який дає змогу помітити та зафіксувати власне дивергентні ідеї. Але ми зафіксували деяку однотипність ідей, нерозвиненість асоціативності мислення.

За допомогою показника гнучкості можливо розрізнати індивідів, які демонструють здатність до варіювання категоріями в процесі розв'язання проблем. Але на констатувальному етапі нами виявлено низький показник гнучкості мислення в студентів (5,54 – середній по групі). На нашу думку, це є свідченням низької мотивації та незвичності отриманого завдання. При подальшому обговоренні результатів тестування деякі респонденти підкреслювали, що вважали запроповану роботу непотрібною. Тому не акцентували увагу на тому, що «створення будь-чого з газети (орігамі, пап'є-маше, повітряного змія, іграшок, візерунку манікюру тощо)» – це одна і та ж категорія використання предмета. Найнижчий показник при визначенні вербального рівня – оригінальність, хоча саме цей параметр вважається найважливішим у креативному мисленні. Він демонструє рівень новизни ідей (з погляду дотепності, самостійності й унікальності розв'язання задачі). Але відповідей з незвичайним використанням газети не було взагалі, що деякі студенти пояснили побоюванням «занадто виділятися, здаватися епатажним, викликати сміх». Підводячи підсумки діагностики рівня вербальної креативності студентів 2-го курсу, зазначимо: її загальний рівень у групі – низький (82% відповідей).

Загальний рівень невербальної (образної) креативності також низький (88 % відповідей). Респонденти досить швидко справилися із завданням та опрацювали всі малюнки (що свідчить про достатню образну швидкість). Але це були зображення абстрактних узорів, квітів, гілок, облич, хвиль, вазонів, драбин, гір тощо. Зустрічалися відповіді, які можливо віднести до різних категорій та оцінити 2 балами, але лише у 6% студентів. Практично були відсутні оригінальні малюнки. 40% респондентів отримали 1-3 додаткові бали за розробленість. Але це результат того, що вони поєднали декілька вихідних фігур у один малюнок.

Відомо, що для створення оригінального продукту необхідно протистояти стереотипам мислення. Психологічний механізм виникнення стереотипів побудовано на принципі економії зусиль, що притаманно для повсякденного мислення людини. Пізнавальні процеси при такому мисленні залишаються на рівні буденної свідомості, обмежуючись життєвим досвідом, який побудовано на узагальненні уявлень, типових для цієї галузі. При стереотипному мисленні студент зрідка, у повному обсязі осмислює ситуацію, в основному він концентрує увагу на якомусь одному, найбільш характерному елементі доступної йому інформації. Відмова від стереотипів – це вірогідність перетворити процес життя на безкінечну низку проб та помилок. А вміння відступати від стереотипів сприяє перетворенню людини на творчу особистість. Крім того, однією з властивостей стереотипного мислення є функціональна фіксованість, нездатність бачити нове застосування відомого, яка теж була притаманна респондентам. Проводячи рефлексію, ми визначили, що студенти потерпають від великої кількості

інформації та, за їх визначенням, «непотрібних» навчальних дисциплін в університеті. Бажання самостійно відбирати потрібну (корисну) інформацію наштовхується на перепону дидактичного характеру: жорсткі форми та методи вузівської підготовки їх як фахівців педагогічної діяльності. Крім того, неякісна переробка студентами великої кількості найрізноманітнішої інформації за браком часу (а часто через небажання її мисленневої переробки) призводить до прагнення користуватися готовими стереотипами та, як слідство - до поверхневості в знаннях, мисленні.

Наразі при підготовці фахівця (у світлі Закону України «Про вищу освіту») виникає нагальна потреба не стільки «наповнення» студента теоретичними знаннями, як формування у нього відповідних компетенцій (продуктивна робота з різними джерелами інформації, здатність розвивати власні пізнавальні процеси, покращення навичок проведення наукових досліджень, представлення їх результатів тощо) . Це у майбутній педагогічній діяльності надасть йому можливості швидкого, флексибельного, оригінального орієнтування у швидкоплинному світі інформації. На наше переконання, певним «прискорювачем» таких трансформацій є розвиток креативного мислення. Тому другий етап нашого дослідження передбачав впровадження трьохрівневої моделі розвитку цього виду мислення, представлених Д.Треффінгер [7]: I - розвиток дивергентних функцій (швидкості, гнучкості, оригінальності, пам'яті, допитливості, упевненості в собі тощо); II – розвиток складного мислення та афективних процесів (аналіз, синтез, метафора, аналогія, фантазія, уява тощо); III – залучення учасників до постановки та рішення реальних проблем.

Специфікою завдань, які планується використовувати, є їх максимальна наближеність до реальних життєвих умов, непередбаченість (наприклад, виконання case-study – досліджень, які стосуються специфічних епізодів та учасників з детальним вивченням однієї умови чи людини. Умови для case-study біло взято з досвіду роботи шкіл міста). Як вважають науковці, творче (креативне) мислення можливо розвинути, вирішуючи проблеми найбільш тісно пов'язані з галуззю інтересів у навчанні, професії, бізнесі, що забезпечує більш природну та більш легку мотивацію [4].

Поступове ускладнення завдань, різноманітність «технічних засобів», на наш погляд, було адекватним віковим особливостям студентського віку. А усвідомлення того, що студенти спроможні їх виконувати, дало нам підставу переконатися, що подібна організація навчання сприятиме формуванню психічних новоутворень інтелектуального та креативного рівня: баченню проблеми, її аналізу, вирішенню, продуктивності, гнучкості мислення, які є складовими креативного мислення.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Дослідження креативного мислення майбутніх вчителів передбачало два етапи: на першому проводилося діагностичне вивчення швидкості, гнучкості, оригінальності, розробленості креативного мислення, а другий (експериментальний) передбачає динаміку його розвитку (для евристичного, креативного, дослідницького рівня

професійної діяльності) після впровадження інноваційних форм роботи при вивченні курсів психології.

### Список використаної літератури

1. Рекомендации Парламента и Совета Европы от 18 декабря 2006 г. о ключевых компетенциях обучения в течение жизни (2006/962/ЕС) [Електроний ресурс] /Режим доступу: <http://adukatar.net/klyuchevy-e-kompetentsii-dlya-obucheniya-v-techenie-vsej/>
2. Guilford J.P. Creativity // J.P.Guilford. - American Psychologist, 1963. - V. 5. - P.444-454.
3. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Дж.Гилфорд. - Психология мышления. - М.: Прогресс, 1965. - С.433-456.
4. Макаренко Н.М. Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів: дисертація кандидата психологічних наук /Н.М.Макаренко. – Київ, 2008. – 248с.
5. Горностай П.П. Компетентність психолога: досвід чи творча обдарованість // Практична психологія і школа: Матеріали міжнародної конференції. – К., 1993. – С.43-49.
6. Моляко В.О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини //В.О.Моляко. - Практична психологія та соціальна робота. – 2004. - №8. – С. 1-4.
7. Treffinger D.J. Encouraging creative learning for the gifted and talented // D.J.Treffinger. - Ventura, CA: Ventura County Superintendent of Schools Office, 1980. – 112p.

УДК 159.923

Мерва І. С.

### Рольова позиція особистості сучасного студента-психолога.

#### Мерва І.С. Рольова позиція особистості сучасного студента-психолога

**Анотація.** У статті йде мова про рольові позиції особистості сучасного студента психолога. Визначені основні положення щодо теорій та охарактеризовані особливості ролей в соціумі. Було проведено дослідження у виявленні актуальних ролей, та співставлення значущості особистісної та професійної сфери у сучасного студента-психолога.

**Ключові слова:** соціальна роль, рольові теорії особистості, рольова психотерапія, рольові очікування, рольове поведіння.

#### Мерва І.С. Рольовая позиция личности современного студента-психолога

**Аннотация.** В статье идет речь о ролевых позициях личности современного студента психолога. Определены основные теоретические положения и охарактеризованы особенности ролей в социуме. Было проведено исследование в выявлении актуальных ролей и сопоставлено значимость личностной и профессиональной сферы у современного студента-психолога.