

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра технологічної, професійної освіти та загальнотехнічних
дисциплін

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ
ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Кваліфікаційна робота здобувача
освітнього ступеня магістр
спеціальність 014 Середня освіта
освітньої програми «Середня освіта:
трудове навчання та технології. Технічна
та комп'ютерна графіка»

Караконстантин Яни Іллівни

Керівник: к.пед.н., доц. Драгієва Л.В.

Рецензент: к.п.н., доц. Холостенко Ю.В.

Ізмаїл, 2021

Робота допущена до захисту

на засіданні кафедри технологічної, професійної освіти та загальнотехнічних дисциплін

(назва випускової кафедри)

протокол № 6 від «28» чэрне 2021р.



Завідувач кафедри

Медведова О.В.

(прізвище, ініціали)

Робота пройшла публічний захист

на відкритому засіданні ЕК

«26» січня 2022р.

Оцінка 72 робот

(за стобальною шкалою)

(за традиційною шкалою)

Голова ЕК



Кудіменко Л.В.

(прізвище, ініціали)

АНОТАЦІЯ

Караконстантин Я.І. Психолого-педагогічні умови розвитку креативності школярів на уроках трудового навчання.

Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр» за спеціальністю 014. Середня освіта. – Ізмаїльський державний гуманітарний університет. – Ізмаїл, 2021.

Метою кваліфікаційної роботи є розробити теоретично і методично обґрунтувати моделі та технології, що сприяють креативному розвитку школярів на уроках трудового навчання.

Магістерська робота має логічно правильну структуру. Вона складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та літератури. У вступі обґрунтовується актуальність обраної теми, формулюється гіпотеза, мета та завдання дослідження, вказується об'єкт, предмет та методи дослідження.

В роботі відображені психолого-педагогічні умови розвитку креативності школярів на уроках трудового навчання. У першому розділі проведено теоретичний аналіз розвитку креативності школярів як педагогічної проблеми.

Другий розділ магістерської роботи присвячений умовам розвитку креативності в освітньому процесі: розглянуто креативний потенціал вчителя як умова розвитку креативності учнів, досліджено умови успішного розвитку креативності на уроках трудового навчання.

У третьому розділі представлено експериментальне дослідження розвитку креативності школярів на уроках трудового навчання, подано модель розвитку креативного потенціалу учнів на уроках трудового навчання, описано організацію і проведення експериментального дослідження.

Проведена дослідно-експериментальна робота у розрізі шкільного курсу трудове навчання показала, що креативний розвиток школяра в процесі набуття

освіти проходить найбільш ефективно, коли в освітньому просторі створені умови, що сприяють активізації творчих ресурсів особистості школяра, а саме: висока самооцінка дитини, створення відповідного психологічного клімату, наполеглива праця, інтерес, активна життєва позиція.

Ключові слова: трудове навчання, технології, креативність, креативний потенціал, мислення, творчість.

ANNOTATION

Karakonstantin Y. Psychological and pedagogical conditions for the development of creativity of students in the lessons of labor training.

Qualification work for the degree of "master" in specialty 014. Secondary education. - Izmail State University for the Humanities. - Izmail, 2021.

The purpose of the qualification work is to develop theoretically and methodologically substantiate models and technologies that contribute to the creative development of students in the lessons of labor training.

The master's thesis has a logically correct structure. It consists of an introduction, three chapters, general conclusions, a list of sources and literature. The introduction substantiates the relevance of the chosen topic, formulates the hypothesis, purpose and objectives of the study, indicates the object, subject and methods of research.

The paper reflects the psychological and pedagogical conditions for the development of creativity of students in the lessons of labor training. In the first section the theoretical analysis of development of creativity of schoolboys as a pedagogical problem is carried out.

The second section of the master's thesis is devoted to the conditions of creativity in the educational process: the creative potential of teachers as a condition for the development of creativity of students, the conditions of successful development of creativity in the lessons of labor training.

The third section presents an experimental study of the development of students' creativity in labor training lessons, presents a model for the development of creative potential of students in labor training lessons, describes the organization and conduct of experimental research.

The conducted research work in the context of the school course of labor training showed that the creative development of students in the process of education

is most effective when the educational space creates conditions conducive to activating creative resources of the student's personality, namely: high self-esteem, creating appropriate psychological climate, hard work, interest, active life position.

Key words: labor training, technologies, creativity, creative potential, thinking, creativity.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. РОЗВИТКОМ КРЕАТИВНОСТІ ШКОЛЯРІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	6
1.1. Теоретичний аналіз наукових підходів до визначення поняття «креативність».....	6
1.2. Проблема розвитку креативності учнів у процесі навчання	16
РОЗДІЛ II. УМОВИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ	28
2.1. Креативний потенціал вчителя як умова розвитку креативності учнів	27
2.2. Дослідження умов успішного розвитку креативності на уроках трудового навчання.....	34
РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ..	45
3.1. Модель розвитку креативного потенціалу учнів на уроках трудового навчання	45
3.2. Організація і проведення експериментального дослідження	53
ВИСНОВКИ.....	65
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ.....	69

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасна соціально-економічна ситуація висуває підвищені вимоги перед системою освіти. Так, з одного боку, учні повинні володіти певними вміннями і навичками, що дозволяють їм відповідати стандартам викладання дисципліни і сучасному рівню знань. З другого боку, високо цінуються креативні особистості, які вміють відповідати високим сучасним стандартам та адаптуватися до складних умов життя.

Метою сучасного вчителя з будь-якої дисципліни, а особливо з трудового навчання, є не тільки передача конкретних знань своїм учням, а й розвинення у них навички самостійного мислення, творчого підходу, креативності, власних ресурсів і формування індивідуального стилю, що спирається на сукупність отриманих знань і досвіду.

Значний внесок у розвиток проблеми креативності внесли як вітчизняні дослідники, а саме А. Морозов, Д. Богоявленська Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, так і зарубіжні дослідники, наприклад, Д. Гілфорд, А. Маслоу, С. Медник, Р. Мей, К. Роджерс, Е. Торренс [1; 3; 7; 19; 22].

У сучасній психолого-педагогічній науці креативність розглядається як особистісна категорія в наступних аспектах: 1) прояви дивергентного мислення (Д. Гілфорд, П. Тихоміров), 2) актуалізації інтелектуальної активності (Д. Богоявленська, Л. Єрмолаєва-Томіна), 3) інтегрованої якості особистості (Я. Пономарьова, А. Хуторський).

Як показують дослідження, поняття «творчість» тісно переплітається з поняттям «креативність». Творчість розуміється як процес, що має певну специфіку і приводить до створення нового. Креативність розглядається як потенціал, внутрішній ресурс людини, його здатність відмовитися від стереотипних способів мислення або здатність виявляти нові варіанти вирішення проблем. Креативність, також можна визначити як здатність людини до конструктивного, нестандартного мислення та поведінки, усвідомлення та розвитку свого досвіду.

Творчість і креативність розрізняються за значенням. Творчий процес ґрунтується на натхненні автора, його здібностях, традиціях, яким слідує автор. Якщо ж говорити про креативний процес, то головною його складовою стає прагматичний елемент, тобто початкове розуміння, навіщо, для чого і як потрібно щось створювати і, власне, що саме потрібно створювати.

Виявлені протиріччя між теорією, сучасної педагогічної практикою ЗСО і потребами суспільства в професіоналах високого рівня визначили проблему дослідження: необхідність розробки технологій навчання, які сприяють креативному розвитку учнів.

Мета дослідження: розробити теоретично і методично обґрунтувати моделі та технології, що сприяють креативному розвитку школярів на уроках трудового навчання.

Завдання дослідження: 1) на основі системного аналізу психолого-педагогічної, культурологічної, і науково-методичної літератури з проблеми дослідження визначити теоретичні основи креативного розвитку особистості.

2) розглянути специфіку використання технологій, спрямованих на креативний розвиток;

3) розробити модель розвитку креативності учнів на уроках трудового навчання.

Об'єкт дослідження: процес розвитку креативності школярів.

Предмет дослідження: психолого-педагогічні умови формування навичок, що сприяють розвитку креативності на уроках трудового навчання і технологій.

Гіпотеза дослідження: креативний розвиток школяра в процесі набуття освіти буде проходити найбільш ефективно, якщо в освітньому просторі створити умови, що сприяють активізації творчих ресурсів особистості школяра.

Методи дослідження: аналітичні (аналіз наукової літератури, вивчення досвіду викладання в даній області), діагностичні (діагностика вербальної креативності (методика С. Мідника, адаптована А. Вороніним); діагностика

невербальної креативності (методика Е.Торренса, адаптована А. Вороніним); суб'єктивна діагностика рівня креативності учнями; діагностика рівня надії на успіх у учнів; діагностика мотивації досягнення; діагностика страху перед невдачей; діагностика пізнавальної мотивації; суб'єктивна діагностика креативності вчителем), формуючі (модель розвитку креативності, психолого-педагогічні тренінги, рольові ігри), методи статистичного аналізу, педагогічне моделювання, ретроспективний аналіз власної педагогічної діяльності.

Наукова новизна: у дослідженні обґрунтовано і розроблено технології розвитку креативності, виявлено основні критерії креативного розвитку, створено модель розвитку креативності учнів, що сприяє активізації творчого потенціалу. Впроваджувати розроблену модель, її теоретичні засади та практичні рекомендації можливо не лише на уроках трудового навчання.

Робота представлена на 75 сторінках.

Структура роботи: робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і літератури, 13 малюнків, 2 таблиць, додатків.

РОЗДІЛ I. РОЗВИТКОК КРЕАТИВНОСТІ ШКОЛЯРІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1.Теоретичний аналіз наукових підходів до визначення поняття «креативність»

Людська індивідуальність, а особливо її унікальні властивості, тісно пов'язані із проблемою креативності. Слід зазначити, що розвиток креативності особистості, особливо умов її розвитку, як предмет наукового дослідження має своєрідну специфіку. По-перше, фахівці звертають увагу на той факт, що при науковому описі терміну «креативність», його часто ототожнюють з поняттям «творчість» та його похідних (наприклад, як передумову до творчості або загальні та спеціальні здібності, творчий потенціал та інше). Саме тут і виникає небезпека ухилення від наукових основ природи креативності.

Ми вважаємо за необхідним розглянути та проаналізувати наукові дослідження структури та змісту поняття «креативність» в першу чергу з психологічної точки зору, саме тому, що воно отримало свою обґрунтовану розробленість, як теоретичну, так і практичну, а саме психодіагностичну, фахівцями цієї наукової галузі. Наукові спроби розрізнити поняття креативності та творчості ми дослідили у нашому магістерському дослідженні. В межах цього наукового проекту ми вважаємо доцільним виокремити певні підходи щодо вивчення терміну «креативність».

Сучасний арсенал наукових досліджень у психології креативності дозволяє виокремити наступні підходи: 1) когнітивний, 2) психометричний підходи, 3) містичний, 4) мотиваційний, 5) соціально-особистісний та інші [20; 30].

Вперше використав поняття «креативність» Д. Сімпсон і визначив її як здатність людини відмовлятися від стереотипних способів мислення. Р. Мей у структурі креативності виділяв такі її компоненти, як інтелектуальні, вольові

та емоційні. Згодом креативність стали розглядати як вищий розумовий процес.

Відомою є концепція креативності Д. Гілфорда, Є. Торренса, які під креативністю розуміють універсальну пізнавальну творчу здатність, яка є самостійним фактором, незалежним від інтелекту. Так, Д. Гілфорд вважав операцію дивергенції, поряд з операціями перетворення та імплікації, основою креативності як загальної творчої здібності. Відповідно характеризував креативність як здатність відмовитися від стереотипних способів мислення; як розумову здібність, що забезпечує творче досягнення [8].

Йому належить виокремлення наступних параметрів креативності: здатність до виявлення та постановки проблем; здатність до генерування ідей (якість швидкості); здатність до продукування різноманітних ідей (якість гнучкості); здатність виробляти ідеї, що відрізняються від суспільних поглядів, відповідати на подразники нестандартно (якість оригінальності); здатність до удосконалення об'єкта шляхом додавання деталей; здатність вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу та синтезу [7].

Створивши тривимірну модель інтелекту, основними вимірами якої є зміст, операції, результати (SOI - structure of the intellect), Д. Гілфорд зазначив на принципову відмінність двох типів мислення: конвергентне, яке функціонує в тих випадках, коли на основі безлічі умов необхідно знайти одне найбільш вірне рішення, та дивергентне, орієнтоване на пошук якомога більшої кількості рішень за одних і тих же умов, що характеризується швидкістю, гнучкістю, оригінальністю та точністю.

Подальшим розвитком цієї програми стали дослідження Е. Торренса, який визначає креативність як спроможність до загостреного сприйняття недоліків, дефіциту знань, їх дисгармонії, невідповідності тощо. Дослідник у структурі творчого акту виділяв сприйняття проблеми, пошук вирішення, виникнення та формулювання гіпотез, перевірку гіпотез, їх модифікацію, знаходження результатів.

На думку автора, креативність складається з наступних елементів: 1) процес відчуття труднощів, проблем, розривів у інформації, недостатніх елементів, висування гіпотез щодо цих елементів, перевірку та оцінку цих гіпотез; 2) їх перегляд та повторну перевірку; 3) повідомлення результату. Отже, креативність, на думку Є. Торренса, постає як здатність до творчості; як здатність усвідомлювати проблеми та протиріччя; відмова від стереотипних способів мислення; здатність продукувати нові ідеї та знаходити нетрадиційні способи вирішення завдань; здатність формулювати гіпотези щодо відсутніх елементів ситуації [7].

Найбільш поширеною у психології креативності є «теорія інтелектуального порогу» Є. Торренса, згідно якої, якщо IQ (коефіцієнт інтелектуальності) нижче 115 - 120, то креативність та інтелект входять до складу одного фактору; якщо IQ вище 120 - креативність стає незалежним від інтелекту фактором. Результатом дослідження Є. Торренса стала відома система виміру творчих здібностей. Автором встановлено, що спадковий потенціал не є найважливішим показником майбутньої творчої продуктивності. І відповідно з темою нашого дослідження (психолого-педагогічні умови розвитку креативності), він акцентує увагу саме на вплив сім'ї, батьків різної статі, школи, педагогів, які сприятимуть розвитку креативності, та експериментально довів, що зниження розвитку креативності можна зупинити за допомогою спеціального навчання. У дослідженнях Д. Гілфорда та Є. Торренса, виявлено високу позитивну кореляцію рівня IQ та рівня креативності.

Дослідники М. Воллах та Н. Коган вважають, що фактор інтелекту та фактор креативності є незалежними.

Уваги заслуговує концепція, розроблена С. Медником, а саме тест RAT («Тест віддалених асоціацій»). Суть творчості, на думку автора, є як особлива здатність долати стереотипи на кінцевому етапі розумового синтезу, так і в широті поля асоціацій [8]. Т. Галкіна та Л. Хуснутдінова провели ревалідизацію тесту RAT на вітчизняній вибірці і визначили індекси

мовленнєвої креативності. «Теорія інвестування» Р. Стернберга та Д. Лаверта, визначає креативною таку людину, яка прагне і здатна купувати ідеї за низькою ціною та продавати за високою [43; 66]. Проявити креативність неможливо, якщо відсутнє творче середовище.

Відповідно до критеріїв оцінки креативності Р. Стернберга у функціонально-рівневій концепції прийняття інтелектуального рішення та смислової теорії мислення, Т. Корніловою проведено дослідження, в якому вивчалася інкрементальна прогноуюча валідність показників інтелекту та толерантність до невизначеності щодо креативності. Авторка зауважує, що креативність як компонент, є етапом чи одним із процесів у реалізації творчого мислення. Дані, отримані в ході дослідження, дозволяють виокремити наступні положення: толерантність до невизначеності позитивно передбачає креативність, тоді як інтолерантність до невизначеності демонструє зворотний зв'язок із виразністю новоутворень; прогноуюча сила інтелектуального потенціалу співставна за величиною з внеском у створення креативного продукту особистісних властивостей толерантності та інтолерантності до невизначеності [66].

Таким чином, найбільшу увагу у вивченні феномену креативності набув напрям, пов'язаний з дослідженням зв'язку креативності з інтелектом та особистісними рисами.

Відповідно до теми дослідження, нас цікавить наступне дослідження Р. Муні, який виділяв чотири аспекти явища креативності: 1) креативне середовище, в якому здійснюється творчість (сфера, соціальний контекст, структура, що формують вимоги до продукту творчості); 2) креативний продукт (характеристики матеріального або ідеального продукту, його якісні сторони); 3) креативний процес (властивості та характеристики протікання креативного процесу, його фіксація та опис); 4) креативна особистість (особистісні характеристики).

А. Маслоу визначав креативність як природну властивість особистості, що самоактуалізується, де під самоактуалізацією розумів повне використання

талантів, здібностей, можливостей особистості як самореалізації людських потенцій. На його думку, креативність потенційно присутня в кожній людині, але більшість людей втрачає цю якість у результаті «окультурення» в авторитарному середовищі. Відповідно цієї думки, автор поділяє креативність на первинну (спочатку властиву кожній людині) як етап натхненної творчості і вторинну (процес деталізації творчого продукту та надання йому конкретної форми). Центральним положенням теорії креативності А. Маслоу є поняття мотивації, яке визначається потребами особистості: чим вище людина може піднятися за ієрархією потреб, тим більшу індивідуальність, творчі можливості вона продемонструє [61].

Серед сучасних дослідників можна виділити Т. Баришева та Ю. Жигалова, які розробили теоретичну модель структури креативності як системного (багаторівневого та багатовимірного) психічного утворення, що включає в себе сім симптомокомплексів: мотиваційний, емоційний, інтелектуальний, естетичний, екзистенційний, комунікацію, комунікативний, компетентний [58]. Система виділених параметрів «індексує» творчу стилістику поведінки, забезпечує продуктивність, новизну, унікальність способів та результатів діяльності, схильність та готовність до творчих конструктивних перетворень у різних сферах життєдіяльності.

Дослідники визначають креативність як суб'єктивну детермінанту творчості, що з'являється в інноваційних перетвореннях у всіх сферах життя людини (пізнанні, мисленні, спілкуванні, діяльності тощо) на наступних рівнях: особистість, процес, результат. Творчість, за словами авторів, постає як процес і результат, а креативність як «суб'єктивна детермінанта творчості». На їх думку, у продуктах творчості реалізується не лише креативність, а й зміна самої діяльності під впливом об'єктивних умов» [17, с. 57].

Дослідниця О. Яковлева, вивчаючи психологію розвитку творчого потенціалу особистості, визначає творчість як прояв людиною своєї

індивідуальності. Вона висловлює думку, що розвиток індивідуальності людини є головним шляхом розвитку його творчості [19, с. 85].

Таким чином, ми можемо зробити висновки, що творчість розглядається як особистісна характеристика, але не як той чи інший набір особистісних характеристик, а як реалізація людиною своєї індивідуальності. У свою чергу, самодостатнім проявом людської індивідуальності (індивідуальності-унікальності) для авторки є емоційні реакції та стан людини. На підставі принципу трансформації когнітивного змісту в емоційний з використанням принципів розвиваючого навчання та з дотриманням умов безоцінності, прийняття, підтримки та безпеки, О. Яковлевою була розроблена програма «Розвиток творчого потенціалу особистості школяра».

І. Киштимова, спираючись на психосеміотичний підхід, визначає креативність як властивість особистості, що проявляється у реалізації особистісного сенсу засобами культури, при виділенні двох компонентів: особистісного сенсу та сигніфікаційних умінь. Освітній простір, що моделюється відповідно з принципом гомоморфізму камертонної культури, позитивно впливає на розвиток креативності. Для діагностики вербальної креативності школярів авторка пропонує використовувати психосеміотичний аналіз їх творів, виділивши смислові і формальні показники їх визначення: рівень розвитку особистісного сенсу; рівень володіння вербальною знаковою системою під час створення тексту [20].

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що поняття «креативність» у сучасній психологічній науці трактується як багатовимірне та багатоаспектне поняття. У широкому сенсі - це самостійний феномен, який є єдиною цілісною системою і функціонує у всіх сферах життя людини як: креативний процес, креативний продукт - результат творчого процесу та властивості (якості) особистості креативного типу.

У вузькому сенсі креативність визначається як загальна універсальна здатність до творчості, яка тією чи іншою мірою властива кожній людині.

Креативність формується та проявляється у діяльності. Креативне середовище виступає умовою реалізації творчих потенціалів людини.

Різноманітність трактувань поняття «креативність» як передумови, потенціалу, здатності до творчості, процесу, продукту, середовища, характеристики та типів творчої особистості передбачає його вивчення в аспектах творчого мислення в роботах таких авторів, як М. Воллаха, Д. Гілфорда, Е. Торренса, Н. Хрящової, М. Холодної та інших; як універсальної пізнавальної здібності, загальної творчої здібності в дослідженнях Д. Гілфорда, Е. Торренса; як здібності до творчості в роботах В. Дружиніна, Л. Лебедевої, А. Морозова та інших; як характеристики, властивості особистості в концепції І. Киштимова, Є. Яковлевої; як системного психічного утворення в трудах Т. Баришева, Ю. Жигалова.

У наукових дослідженнях оформилася тенденція до диференціації понять «творчість» і «креативність», де креативність займає місце однієї з основних складових як самої категорії «творчість» (це поняття ширше, оскільки не зводиться лише до здібностей), так і її похідних.

Відзначаючи подібність і відмінність понять «творчі здібності» і «креативність» (здатність до творчості), слід зазначити, що:

- 1) вони можуть розглядатися «як синоніми, якщо йдеться лише про загальну творчу здатність» [21, с. 49];
- 2) «творчі здібності» ширші, оскільки включають і загальні, і спеціальні здібності;
- 3) креативність визначається як характеристика будь-якої здатності до діяльності (розглядаючи різні види здібностей, креативність бачиться у них як змістовний компонент).

Проблему розвитку креативності учнів у навчально-виховному процесі вивчали вітчизняні та зарубіжні педагоги минулого та сучасності. Серед них можна виокремити дослідження таких фахівців, як Ш. Амонашвілі, В. Ігнат'єв, В. Моляко, І. Підласий, Г. Сиротенко, В. Сухомлинський, С. Шацький, Г. Шляхова.

Педагогічні умови розвитку креативності та її психологічні аспекти розкрито в працях В. Андреева, А. Антонова, І. Волощука, Р. Гуревича, Л. Денисенко, О. Матюшкіна, С. Сисоєвої, М. Скаткіна [20].

Слід відзначити, що дослідження, присвячені розвитку творчих здібностей та креативності учнів на уроках трудового навчання займають незначне місце.

Наприклад, такі вчені, як Є. Антонович, В. Барадулін, Т. Каравасильєва, Н. Мамчур, Б. Нещумов, Л. Оршанський, В. Радкевич, В. Титаренко, Д. Тхоржевський, А. Хворостов зазначають, що засоби декоративно-прикладного мистецтва, якими вчитель трудового навчання здатен вплинути на свідомість дитини, покликані викликати в неї глибоке розуміння значущості власної особистості та загальної користі, яку вона хоче і може принести суспільству [18; 38; 39].

Великими можливостями розвитку креативності має навчально-виховна діяльність учнів на уроках трудового навчання, яка орієнтована на вирішення широкого спектру проблем, пов'язаних з наукою і технікою, культурою і мистецтвом. Вона озброює вмінням аналізувати, порівнювати дані проведених наукових досліджень, обґрунтовувати і науково аргументувати особисту точку зору, обробляти інформацію, пред'явлену в таблицях, схемах, малюнках, діаграмах і текстах, самостійно відбивати усну і текстову інформацію при вирішенні завдань і виконанні завдань. Різноманітні форми і методи дозволяють розкрити здібності кожного без оціночної фіксації результатів і незалежності від часу виконання завдання з урахуванням бажання пробувати свої сили в різних видах діяльності.

Заняття трудового навчання створюють умови для розвитку інтелектуально-творчої сфери учнів через актуалізацію природничо-наукового мислення, що має прикладне спрямування, що важливо також для орієнтації учнів у майбутній професії [23, 153]. Основою формування креативності в учнів виступає творча діяльність, спрямована на створення

щось нового, оригінального. Значну роль в нашому дослідженні відіграла теорія розвиваючого навчання Н. Гомуліної, Л. Горлової, В. Давидова.

Креативність в сучасній педагогічній науці розглядається С. Гришиною, В. Максимовим, О. Морозовим, С. Поляковим, Г. Філоною, Е. Фроммом. Педагогічні аспекти проблеми формування креативності в контексті нових методологічних підходів і засобів її вирішення відображені в роботах А. Авер'янова, В. Давидова, М. Єлісеєва, Ю. Сокольникова, І. Лернера, М. Петухова, А. Усової.

Особливе місце приділяється і вивченню ролі вчителя трудового навчання і технологій у розвитку креативності учнів. Так, творчі здібності вчителя, його власна креативність досліджуються в працях С. Архангельського, М. Гоноболіна, Н. Кузьміної, А. Рукавишнікова, В. Сластенина.

Питання засвоєння знань з точки зору теорії інформації розглянуті в роботах Б. Ананьєва, В. Андрєєва, В. Аршинова, А. Брушлинського, М. Зіновкіна, Т. Зінченко, Р. Клацки, М. Кроула, А. Лурія, А. Матюшкіна, О. Макаренко, У. Найссера, Я. Пономарьова, І. Ісідзука, Р. Солсо, В. Сластенина, Х. Уено.

Значимість творчої педагогіки з опорою на рішення винахідницьких задач та теорії розвитку творчої особистості висвітлена в працях Г. Альтшуллера, А. Леонтович. Теорія виховання інтелектуальної творчої особистості представлена Н. Вишняковою, І. Івановим, В. Сухомлинським, Н. Лейтесом, М. Петуховим, В. Шаталовим.

Вітчизняний фахівець з теорії творчості О. Лук відзначав такі відмінні особливості креативної особистості: вміння знайти правильне рішення в великому потоці різноманітної інформації, цілісність сприйняття і так зване «бокове мислення», тобто знаходження ідей за допомогою сторонньої інформації.

Наприклад, асоціативна теорія, представниками якої є С. Алексєєва, А. Бен, Т. Галкіна, С. Меднік, Т. Рібо, Т. Циген та інші, розглядала творчість з

точки зору виникнення асоціацій [20, 630]. Представниками гештальт психології, а саме М. Вертгеймером, Д. Дункером, А. Секеєм творчість розглядалась з позиції продуктивного мислення.

Цікавою є і діяльнісна теорія творчості, де вона розглядалась з позиції проблемних ситуацій. Ці питання досліджувалися Л. Гуровою, І. Жуковою, О. Леонтьєвим, А. Матюшкіним, В. Пушкіним, С. Рубінштейном, К. Тихомировим та іншими. А ось такі дослідники, як Д. Богоявленська, В. Дружинін, Я. Пономарьов розглядають креативність як активність особистості.

З цієї точки зору ми можемо розглядати творчість як загальну системну закономірність, яка протікає на соціальному і культурному рівні.

Дослідження в області креативності проводили і І. Болтон, Д. Хардгрівс, К. Ямамото, які ввели гіпотезу «нижнього порогу». Н. Воллах і М. Коган проводили дослідження, відмовившись від ліміту часу в діагностиці креативності. Т. Галкіна і Л. Хуснутдінова досліджували поведінку високо креативних та низко креативних людей зі зняттям обмеження часу.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що в сучасній психолого-педагогічній науці на сьогоднішній день не існує однозначної інтерпретації термінів креативність і творчість.

Зарубіжні дослідники, а саме А. Баррон, А. Воллах, Д. Гілфорд, Н. Роджерс, Р.Стернберг, Е. Торренс, Д. Харрінгтон і вітчизняні дослідники В. Дружинін, В. Дунчев, М. Холодна, І. Хрящева визначали «креативність» з точки зору культурно-історичного аспекту [8; 30;43].

Креативність особистості виникає в результаті діяльності в соціальному контексті. Основою формування креативності в учнів виступає творча діяльність, спрямована на створення щось нового, оригінального.

Слід відзначити, що дослідження, присвячені розвитку творчих здібностей та креативності учнів на уроках технічної праці, а саме трудового навчання та технологій, займають незначне місце.

1.2. Проблема розвитку креативності учнів у процесі навчання

Сучасний стан розвитку суспільства поставив перед педагогами завдання перебудови загального характеру навчання, який передбачає розвиток у дітей креативності. Усі видатні педагоги звертали увагу на проблему взаємозв'язку навчання дітей та їх розумового, творчого (під ним в деяких дослідженнях розуміється креативного) та морального розвитку.

Так ідею психічного розвитку дитини як наслідок ефективних способів навчання піднімали А. Дістервег, Я. Коменський, Д. Локк, К. Ушинський та інші. У вітчизняній та зарубіжній педагогіці розроблено різні теорії навчання, що стосуються проблеми розвитку креативності школярів. Серед них слід виокремити наступних авторів: Я. Пономарьов та А.З.Рахімов (теорія творчого розвитку учнів); В. Давидов, Д. Єльконін (теорія активізації навчальної діяльності); Л. Матюшкін та М. Махмутов (теорія проблемного навчання). Де розвитку творчості та креативності відводиться не останнє місце у загальній системі навчання [1; 2].

Особливої уваги заслуговує дослідження Л. Занкова (теорія навчання); Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна (значення діяльнісного підходу при навчанні дітей творчості, і відповідно, розвитку креативності) [19; 24].

Як показали теоретичні дослідження, основні положення яких ми визначили у першому розділі цієї роботи, ми зустрічаємось із недостатньою диференційованістю понять «творчість» та «креативність». Слід зауважити, що поняття «креативності» співвідносять із поняттям «обдарованість», особливо у педагогіці. На це вказує багатовікова історія практики роботи з дітьми, які мали високі інтелектуальні здібності, але вони були далекими від творчості, так званими обдарованими дітьми [30].

На думку Б. Гершунського постійний розвиток креативності можливий лише на такий психологічній базі, що характеризується багатством потреб та інтересів особистості, її спрямованістю на повну самореалізацію у праці, спілкуванні, пізнанні, високим рівнем інтелектуальних здібностей,

відкритістю до всього нового, гнучким критичним мисленням, високою працездатністю людини, фізичною силою та енергією, рівнем психофізичних можливостей.

Мета дослідження вимагає зробити аналіз робіт з проблеми творчості, здібності до творчості, аналізу психолого-педагогічних основ розвитку творчої активності підростаючого покоління, оскільки розвиток креативності розглядається як головне завдання сучасної школи за умов гуманізації освіти.

Дослідники Д. Гетцельс, П. Джексон, М. Осборн, К. Тейлор та інші, виявили додаткові складові обдарованості, серед яких одне із найважливіших місць відводилося креативності. В цих працях розкривається природа обдарованості, включивши до неї креативність, що визначається або як компонент обдарованості, або як її вид. Ми переконалися, що термін «обдаровані» стосується не лише тих, хто має високий рівень інтелекту, а й до тих, хто демонструє високу креативність. Ми можемо спостерігати кореляцію цих понять.

Нами встановлено, що проблемою розвитку креативності учнів займаються і зарубіжні вчені. Так К. Текекс довів, що діти, здатні до досягнень в якійсь галузі, мають: загальні інтелектуальні здібності; конкретні академічні здібності; творче чи продуктивне мислення; лідерські здібності; художні та виконавські здібності; психомоторні здібності.

Однак, Д. Рензуллі вважає, що у цій формулі змішані процеси різного рівня, а саме інтелектуальні, творчі та лідерські - з їхньою конкретною реалізацією у художній сфері чи спілкуванні. Він визначив обдарованість як «взаємодію трьох груп людських якостей: інтелектуальні здібності, що перевищують середній рівень, висока захопленість виконуваним завданням та високий рівень креативності [64].

Дослідник Д. Фельдхьюсен розробив власну концепцію обдарованості, яка складається з чотирьох компонентів. До трьох компонентів Д. Рензуллі, які названі ним МЗШН (модель збагачуючого шкільного навчання), він додав позитивну Я - концепцію, а мотивацію розглядав як мотивацію досягнення.

Він, як і Д. Рензуллі, вірить у важливість загальних здібностей, але виділяє спеціальні здібності із загальних, включаючи креативність у цю категорію.

Цікавим є той факт, що у педагогічній практиці є неодноразові випадки, пов'язані з тим, що деякі учні, віднесені за рівнем інтелекту до осіб із низькими здібностями, чудово проявляють себе в образотворчому мистецтві, музиці чи іншому виді творчості.

На наш погляд, саме ця якість дитини допомагає вчителю підтягнути дітей, застосувавши систему Д. Фельдхьюсена. Тобто, допомагає «Я - концепція», яка дозволяє дитині повірити у свої сили, захопитися, включитися у завдання. Ми вважаємо, що якщо в структурі обдарованості виділяється і творчий компонент, то хорошою допомогою для вчителя може стати як отримання знань учнями, а й активізування його креативного потенціалу. Використання креативності учнів у навчанні реально допомагає їм у отриманні знань та розвиває творчу уяву. Навчання творчості не тільки можливе, а й необхідно.

Вчені Т. Любарт та Р. Стернберг розробили теорію креативності, згідно з якою для розвитку творчої активності необхідна наявність наступних специфічних, але взаємозалежних джерел:

1) здібностей: синтетичних (уміння бачити проблеми у новому світлі та уникати звичного способу мислення); аналітичних (уміння аналізувати та оцінювати ідеї); практично-контекстуальних (уміння знаходити абстрактним ідеям практичне застосування);

2) знань: Р. Стернберг стверджує, що між знаннями та креативністю існує U-подібне співвідношення. Він також вважає, що знання можуть обмежити гнучкість мислення. А дослідник А. Сімонтон, спостерігаючи це явище, прийшов до висновку, що найбільш значущі наукові внески вчені роблять у перші роки своєї діяльності, ще не маючи достатнього обсягу знань. Його висновок підтверджується висловлюванням А. Ейнштейна у тому, що «фантазія важливіша за знання» [61].

3) мислення: аналізуючи стилі мислення, Р. Стернберг зазначає, що найбільшу важливість для творчості становить законодавчий стиль, «при якому створюються власні закони руху думки» [43, 58];

4) особистісні якості. Безумовну важливість певних особистісних якостей для творчого процесу підтверджують численні дослідження як самого Р.Стернберга та інших учених. До них відносяться здатність долати перешкоди, приймати розумний ризик, терпіти невизначеність та віру в себе;

5) мотивація. Так, Д. Рензулі відмічав, що «люди можуть робити справді творчу роботу у своїй галузі при умові, що вони люблять те, чим займаються, і якщо вони зосереджені на роботі, а не думають про можливу винагороду» [8, 348];

б) навколишнє середовище. Очевидно, що без підтримки середовища креативність може не проявитися. Дослідники висунули гіпотезу про те, що творчість - це щось більше, ніж просто сукупність рівнів кожного компонента, оскільки для деяких компонентів може існувати так званий «пороговий ефект» [6]. Крім того, «серед компонентів можлива певна компенсація, коли сила одного компонента (наприклад, мотивації) компенсує слабкість іншого (наприклад, середовища)». Також компоненти можуть взаємодіяти (наприклад, інтелект та мотивація). Все вищеописане відноситься до так званої інвестиційної теорії креативності, яка доводить, що ступінь креативності корелює зі сферою діяльності.

Результати подальших досліджень (Є. Фромм), які були проведені в різних школах США, також показали, що творчі здібності відносно незалежні від аналітичних [58; 59]. Ми можемо зробити висновок, що люди з високим рівнем обдарованості, які зазвичай цінуються у шкільництві, необов'язково мають високі творчі здібності, і тим більше не мають творчої активності.

Дослідник також відмічає, що значення спадковості для творчості буде істотно нижчою, ніж для більш стандартних аналітичних здібностей, тому що творча активність вимагає наявності великої кількості середовищних факторів, що сприяють її реалізації.

Р. Стернберг наголошує найважливішу роль школи у навчанні креативності: «...ми маємо розпочати навчати учнів креативності, так само, як ми навчаємо їх читанню або математики» [66; 230]. Теоретичною основою такого навчання, на думку зарубіжних авторів, може бути інвестиційна теорія креативності, у межах якої розроблено Текексом «12 стратегій навчання креативності».

Таким чином, ми можемо зробити висновки, що зарубіжних дослідників поєднує наступна думка: суспільству необхідна відповідна політика освіти обдарованих, творчих людей із креативною поведінкою.

Проблема обдарованості та креативності особистості знайшла відображення і в вітчизняній педагогічній науці та освітній практиці. Так, Г. Альтшуллер стверджував, що однією з найважливіших проблем педагогіки є раннє виявлення, стимуляція та реалізація творчої активності дитини через виявлення її здібностей [4 с. 45]. Проблема здібностей людини є фундаментом у розумінні креативності та обдарованості.

Б. Гершунський зазначає, що майже масовий прояв креативності у дошкільнят значно знижується з віком, що пояснюється впливом середовища [57, 96]. В. Сухомлинський вважав, що «зниженню творчій активності сприяє освітня та виховна система держави» [55; 270]. Слід зазначити, що подібні явища, пов'язані зі зниженням креативності після досягнення певного віку, зазначають і західні вчені [59; 62; 65]. Дослідник розглядає ще один факт, суть якого зводиться до наступного: зниження креативності носить тимчасовий характер, і після певного періоду знову відбувається її піднесення.

Цікавою є думка Б. Гершунського про те, що є так звана «наївна креативність» та «культурна креативність». На його думку, у маленької дитини, яка не володіє знаннями та вміннями, креативність є природною його поведінкою на фоні їх відсутності. З віком відбувається накопичення інтелектуального досвіду, але при цьому поступово зникає дитяча наївна творчість. З'являється принципово інша за своїм механізмом креативність, що

згодом створює творчу особистість. Її називають вже культурною креативністю [63].

Дуже важливі для нашого дослідження положення містяться у працях Л. Виготського. Він приділяє велику увагу ретельному аналізу механізму творчої уяви - важливого компонента креативного потенціалу учня. Він стверджує, що дитина, навіть маленька, знаходиться в постійному пошуку нового, раніше невідомого, що надалі і стає супутником дитячого розвитку [8, 93]. Цей висновок дозволяє сформулювати оптимістичну педагогічну ідею, пов'язану з можливістю розвитку креативного потенціалу дітей у ході навчального процесу.

Низка вчених стверджує наступну думку: креативність становить передумову та умову особистісного зростання підлітка чи юнака, відкриття ним себе [57]. Р. Грановська та Ю. Крижанська [40; 55] приділяють увагу перешкодам, які можуть стати на заваді прояву креативності у дітей, і вони надають чіткі рекомендації щодо подолання тих бар'єрів, що перешкоджають творчості. На думку авторів, групові форми роботи є ефективними засобами, що допомагають боротися з консервативними, із стереотипами.

Дослідниками Б. Тепловим та Я. Пономарьовим встановлено, що кожен школяр повинен мати можливість займатися творчістю, і для цього повинні бути розвинені необхідні здібності та вміння [8]. Водночас виявлено, що такий розвиток не відбувається сам собою, а до зайняття творчою діяльністю учнів треба готувати спеціально.

Аналіз досліджень проблем розвитку креативності Ю. Сокольниковим та В. Разумовським дозволив виявити найважливіші риси людей, які мають творчу активність. На думку цих авторів, основним завданням педагогічної науки є розробка практичних рекомендацій щодо розвитку креативності.

У роботах А. Ковальова та В. Мясищева представлені цікаві дані про індивідуальний аспект розвитку наукових, конструкторських, організаторських, літературних, музичних та образотворчих здібностей.

Оскільки творчість є проявом людської сутності, педагоги та психологи шукають шляхи та способи залучення школярів до творчої праці, до вирішення творчих завдань. Таку думку висловлюють В. Іващенко та В. Моляко [27], у дослідженнях яких показано, що оригінальні ідеї виникають у атмосфері розкутості, обстановці вільного обміну інформацією, коли навіть найгірша ідея не викликає глузування. Творча активність, як зауважує В. Іващенко, виявляє такі характерні риси людини: як незвичайний погляд на предмети та явища, знаходження нових аналогій, вільна імпровізація [27, 30].

Проблема розвитку креативності стала центральною у роботах О. Лука [8]. Він стверджує, що без почуттів неможливе шукання істини. Це стикається з думкою М. Бердяєва, який відмічав, що творчість для нього має не так оформлення в кінцевому творчому продукті, скільки у розкритті нескінченності, політ у нескінченність [30, 120].

У роботах Р. Грановської досліджено умови розвитку креативного потенціалу людини. На її думку, найнебезпечнішим ворогом творчості є страх [35, 133]. Помічено, що особливо він проявляється у людей з жорсткою установкою на успіх, а страх невдачі сковує ініціативу, уяву. Інший ворог - надмірна самокритичність людини.

Для нашого дослідження є дуже важливим висновок Л. Виготського про вираження творчої активності дітей молодшого шкільного віку у грі. Він досліджував прояв творчої активності дітей у літературі, театрі, мистецтві. Г. Перевертень робить важливий для педагогіки висновок: моделювання та конструювання прямо впливають на розвиток творчої уяви дітей.

Питання становлення креативності досліджувалися і у роботі В. Мухіної [8]. Авторка охарактеризувала деяку особливість дитячого організму, на відміну від дорослого, який спочатку усвідомлює, навіщо і що потрібно, і потім тільки те, як це виконувати, а дитина, навпаки [27]. Залучення малюка до винахідництва починається з того, що в ході маніпулювання олівцем та папером він опановує найбільш загальним способом, примітивною технікою, а потім тільки розуміє, що він робить. Для нас важливим є врахування цієї

особливості при розвитку творчої активності учнів, активізація їхнього креативного потенціалу.

О. Леонт'єв показав, що існують такі якості особистості у людей, які домінують і надають сенсу всьому життю і діяльності людини. Він відмічає, що у процесі формування особистості ці якості як би конкурують між собою доти, доки виділяться ті з них, які об'єднують навколо себе всі інші, проникаючи у кожна з них.

Таким чином, на сьогоднішній день ні в початковій, ні в середній школі не вирішена та педагогічна проблема, яка у разі втілення в життя, дозволила б забезпечити розвиток креативності учнів. Не знайдено стимулів до творчості, які народжували б у школяра справжнє бажання розвиватися, недостатньо розроблена технологія розвитку креативного потенціалу дітей на різних уроках. Це пояснюється, на нашу думку тим, що школа ставила своїм завданням і сьогодні ставить в більшості випадків виявлення обдарованих дітей, а не розвиток усіх дітей без винятку. Тим не менш, важливою на сьогоднішній день є проблема, яка певною мірою уповільнює прогресивний розвиток суспільства - це проблема активізації креативного потенціалу особистості та вчителів-дослідників.

Креативність обговорюється у працях таких зарубіжних учених, як Д.Гілфорд, А. Маслоу, Д. Рензулі, Е. Фромм, Е. Торренс, М. Генрі, У. Рассела та інших. Дослідженнями Е.Торренса встановлено, що креативність дитини має два основних типи: засвоюючий (навчальний) та творчий [188]. Він зробив висновок, що два типи креативності не є спадковими та при створенні належних умов можна знайти креативне начало у будь-якій дитині.

Дослідником відводиться велика роль сім'ї у розвитку креативності дитини. Він вважає, що батьки здатні розвинути або знищити креативний потенціал особистості. Важливим є його висновок про необхідність хороших взаємин між творчо обдарованими дітьми, їхніми батьками, учителями. Особливо він виділяє роль батька у розвитку креативного потенціалу дитини.

Дослідник А. Галін стверджує, що обдаровані діти від самого початку життя інші, вони активно шукають тих, хто визнав би їхню відмінність та їх дарування, допоміг би творчо розвинути.

З представлених концепцій розвитку креативності ми дотримуємось тієї точки зору, що при подоланні перешкод можна розкрити креативний потенціал у кожного учня, який навчається у закладі загальної середньої освіти. В даному випадку ми поділяємо точку зору таких вчених, як Е. Фромм, А. Маслоу, К. Роджерс, які вважають, що на посилення чи ослаблення креативності впливають багато яких зовнішніх чинників. Автори вважають, що в умовах, які характеризуються відсутністю критики, нав'язливих оцінок та стресів, креативність розвивається найбільш успішно, і діти набагато краще справляються з творчими завданнями та інтелектуальними завданнями. В даному випадку ці автори мають на увазі розвиток здібності, в результаті якої буде отримано кінцевий творчий продукт.

Слід зазначити, що різні аспекти проблеми креативності досить активно вивчаються закордонними та вітчизняними фахівцями та результати цих досліджень широко використовуються при розробці різноманітних програм виявлення та розвитку креативності та креативного потенціалу дітей, які навчаються у загальноосвітній школі, а також у разі підвищення кваліфікації самих вчителів.

Основну увагу дослідники приділяють тому положенню, яке можна сформулювати таким чином: критерієм творчості є не якість результату, а процеси, що активізують творчу продуктивність.

Американськими дослідниками розроблено систему тестів на виявлення та розкриття креативного потенціалу особистості, для диференціації високо креативних та високоінтелектуальних дітей. Ними встановлено, що високоінтелектуальні діти дорівнюють досягненим стандартам, нормам дорослих та вчителів, а високо креативні діти володіють особливими досягненнями, на відміну від загальноприйнятих.

Такі діти зазвичай бунтівні, бунтують. Встановлено, що вчителі обирають дітей з високим загальним інтелектом та низькою креативністю. Креативні діти характеризуються ними як фантазери з почуттям гумору. По відношенню до таких дітей вчителі критичні.

Е. Торренс надає наступну характеристику креативності, яка включає наступне: допитливість, здатність з головою йти в роботу; демонстрація високого енергетичного рівня (високої продуктивності чи інтересу до безлічі різних речей); незалежність (часто робить усе по-своєму); винахідливість в іграх, у використанні матеріалів та ідей; часто висловлює багато різних міркувань щодо конкретної ситуації; здатність по-різному підійти до проблеми або використання того, що є (гнучкість); здатність продукувати оригінальні ідеї або знаходити оригінальний результат.

У сучасній педагогічній науці все більше проявляється тенденція до цілісного підходу до людини та системного підходу до процесу навчання, освіти та виховання (Б. Лихачов, В. Ільїн, Ю. Сокольников). На наш погляд, найбільш консолідуючою ланкою у вирішенні проблеми системного підходу до навчання та виховання людини є такі науки, як історія та суспільствознавство, які мають відношення до кожної дисципліни, вивчається в шкільному курсі, тому що кожен навчальний предмет має свою історію, до розгляду якої можна підійти творчо.

В центрі уваги цих навчальних дисциплін стоїть людина, до якої потрібно підходити цілісно та системно, що неможливо зробити без урахування ступеню креативності особи. Аналіз досліджень дав змогу виявити особливості процесу навчання, за яких креативний потенціал активізується, зважаючи на ті рекомендації, які надаються спеціалістами та вироблені під час власної педагогічної діяльності вчителями.

Таким чином, ми можемо зробити висновки, що креативність - це найвища форма активності людини. Як показав аналіз науково-теоретичної літератури, виконані дослідження базуються на переважанні функціонального підходу до вивчення процесу творчості і креативності. При всьому

позитивному значенні цього підходу він все ж таки односторонній і недостатній. Креативність не може розвиватися самотійно у відриві від інших якостей особистості.

РОЗДІЛ II. УМОВИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

2.1. Креативний потенціал вчителя як умова розвитку креативності учнів

Існує такий жартівливий вислів: «У кожній людині спить геній. І з кожним днем - все міцніше та міцніше». Наше теоретичне дослідження показує, що саме традиційна система навчання у багатьох країнах і в нашій також сприяє, на жаль, цьому процесу.

Американськими дослідниками було проведено роботу з виявлення основного чинника, який дав поштовх розвитку таланту всесвітньо визнаних геніїв. Виявилося, що вони в дитинстві мали досвід радості від своєї творчості. Причому не обов'язково, щоб рід занять, де було отримано цей досвід, збігався з областю вікових інтересів дітей.

У вік бурхливого зростання науково-технічного прогресу, швидких змін у суспільстві відчувається необхідність у людях, здатних творчо підходити до будь-яких труднощів, бачити світ принципово в іншому світлі, приймати нестандартні рішення, знаходити нові шляхи використання різних речей та ресурсів. Останнім часом у діловій сфері надзвичайно затребувана креативність. Зараз креативне мислення - запорука успішного розвитку.

На жаль, сучасна система освіти ще зберігає нетворчий підхід до засвоєння знань. Часто навчання зводиться до запам'ятовування та відтворення прийомів дії, типових способів вирішення завдань. Одноманітне, шаблонне повторення тих самих дій вбиває в дітей з віком інтерес до пізнання. Діти позбавляються радості відкриття та поступово можуть втратити здатність до творчості. Багато дослідників зазначають, що у процесі шкільного навчання переважно «тренуються» такі психічні процеси, як пам'ять, сприйняття, мислення, а розвитку уяви, креативного мислення приділяється недостатня увага.

Більшість учителів декларують, що визнають цінність креативних проявів у своєму класі. Проте, як показують дослідження В. Дружиніна, Л. Ньютона, Н. Шумакової, Е. Щебланової та інших, розуміння вчителями креативності часто характеризується протиріччями та відсутністю уявлень про те, як проявляється креативний потенціал учнів у контексті навчальних предметів, а не лише у сфері мистецтва, як прийнято його розглядати на загально прийнятому рівні [55; 57; 61].

Багато дослідників роблять висновок про переважання в навчальному процесі репродуктивного мислення (заучування, запам'ятовування) над продуктивним (творче та критичне мислення, вирішення проблем) у вчителів, незалежно від їхнього педагогічного досвіду та рівня освіти. Так, на думку Ньютона, за результатами великого дослідження думок вчителів: які ж навчальні предмети надають змогу розвинути творче мислення дітей та креативність, максимум таких можливостей вчителя бачать у образотворчій, театральній, музичній діяльності; значно менше - у гуманітарних предметах та мінімум - у природничих науках та математиці. [55]. Вони не лише дотримуються стереотипного обмеження креативності галуззю мистецтва, але часто не уявляють, як можна виявити, оцінити та розвинути креативність дітей у рамках обов'язкової програми навчання, результати якої, як правило, оцінюються за допомогою формалізованих оцінок чи тестів з предметів.

Більшість країн світу централізовано назначають та контролюють освітні програми (наприклад, Великобританія, Франція, США, Нова Зеландія тощо). При цьому нерідко різноманітне та багатомовне населення створює проблеми для державних управлінь освіти та вчителів, якщо розроблену навчальну програму сприймають як однакову у всіх регіонах. Дослідники описують це як примус до підвищення стандартів, частішого тестування учнів з використанням стандартизованих тестів та підвищеного тиску на вчителів та їх звітність. Деякі вчені (Балл, Графт) називають такий підхід перформативним (виконавчим, показовим) [57]. Проблеми, які виникають через такі програми та ініціативи, неминуче впливають на позицію та

поведінку вчителів. Дослідження у Франції (Любарт та інші) виявили, що вчителі, які зазнають такого тиску, змушені вдаватися до традиційних, навіть авторитарних методів навчання для підтримки дисципліни та уникати у класі умов, що стимулюють творче та проблемне мислення [61]. Це може викликати у вчителів почуття відсутності особистої автономії та професійної незадоволеності. Вони втрачають готовність відступати від своїх планів уроків, приділяти час для дискусій та обговорень, а також для творчого мислення та вирішення проблем, розвитку креативності. У той же час, на думку Файервейзера та Крамонда для розробки та проведення уроків, спрямованих на розвиток мислення, вчителі повинні створювати у класі відповідні умови [68].

Мета підвищення стандартів, очевидно, включає допомогу всім школярам, особливо які мають труднощі у навчанні, у реалізації їх загального та особливо креативного потенціалу. Проте одним із найпоширеніших наслідків, на думку Л. Ньютона, Д. Патона, Р. Стренберга, є такий, що вчителі можуть відчувати на собі додатковий тиск, необхідність зосередитися на підготовці учнів до тестів («натягування на тести»), а не на розвиток ширших знань та навичок учнів [62; 63; 66].

Другим наслідком виділяють такий, що основна увага вчителів приділяється підтримці менш здатних учнів для підвищення їх досягнень до середнього рівня, особливо якщо звітність включає публікацію показників успішності кожної школи. Школи змушені «муштрувати» учнів через побоювання, що школа опуститься у рейтинговій таблиці та не зможе виконати державні завдання наприклад такі дослідження провів Д. Патон [63]. Хоча допомога школярам, які слабо встигають, дійсно необхідна, при цьому страждають інші діти, особливо з високими здібностями, обдаровані та талановиті. Як вважають дослідники Колвін та Прентіс, розвиток розумових навичок високого рівня також є важливим і для учнів із середньовіковим рівнем здібностей з високою навчальною мотивацією [66].

Навчання спеціальних знань з централізовано контрольованих навчальних програм та навчання творчості і розвитку креативності часто розуміються як антагоністичні, оскільки програми з певними предметними знаннями та вчительською звітністю можуть розглядатися як сфокусовані виключно на конвергентному мисленні (наприклад, робота з орієнтацією на очікувану відповідь), на думку Байера та Гарретта. Це обмежує і гальмує як дивергентне мислення (генерування безлічі ідей або рішень для проблем з відкритою відповіддю), так і критичне та оцінювальне мислення (судження про придатність, точність та/або правильність відповіді). У розвиток творчого мислення потрібна присутність всіх цих видів мислення, які можуть співіснувати як особливий вид симбіотичного партнерства.

Творче мислення, з одного боку, вимагає надійних змістовних знань, але з іншого боку, сприяє розумінню цих знань та їх поглибленню. Вчитель, його предмет та педагогічні знання відіграють ключову роль у навчальному процесі. Байер, Гарретт, Мур, Роландз вважають, що дуже важливо, яку діяльність вчителя вважають творчим мисленням в межах тих своїх предметів, які вони викладають [63].

Наші теоретичні дослідження в розділі першому параграфі 1.1. та 1.2. показали, що в даний час існує безліч наукових визначень творчості (Д. Гилфорд, Я. Пономарьов С. Рубінштейн, Б. Теплов, С. Торранс, К. Урбан та інші).

Однак у психолого-педагогічній практиці широко поширена така думка, що це поняття належить головним чином до визначень сфери мистецтва, а не визначень природничих наук, тим більше не математики, і що творче мислення не має систематичного характеру, не організовано і не логічно, і виникає у людини як «натхнення». Визначення вчителями творчості, творчої поведінки, креативності відрізняються від визначень спеціалістів, мабуть, тому, що поняття творчості і креативності є складним і ця складність створює проблеми для вчителів, у зв'язку з необхідністю надати дітям велику кількість інформації за обмежений час.

Разом з тим, на думку Байера, Вороніна, Гарретта, Любарта, Шумакова розуміння вчителями творчості може вплинути на те, що вони роблять у своїх класах, на створюваний ними клімат і на особливості оцінки і винагороди. В даний час школам різних країн рекомендовано включати в навчання не тільки галузі знань, унікальні для різних предметів, але й загальніші міждисциплінарні області, а також навчати учнів творчості, самостійності мислення та розвивати креативність та для того, щоб досягти успіху. Багато вчителів стверджують, що вони цінують творчість у своїх класах, тому що вони визнають її із соціальної точки зору і, отже, дають очікувану відповідь [1].

З іншого боку, зазначається, що деякі вчителі вважають, що розвиток творчості в їх класах не має значення, зокрема, у таких предметах як математика [46]. Крім того, виявлено, що поведінка вчителів у класі може фактично перешкоджати творчості, хоча вони про це не знають [50]. Тільки якщо використовувати відомі вчительські концепції творчості та враховувати їхнє ставлення до викладання конкретних предметів, можна припускати, як вони впливатимуть на процес навчання та розвитку творчого мислення учнів а розвиток креативності [44].

Більшість досліджень компетентності вчителів у питаннях, пов'язаних із творчістю та креативністю і у мов для розвитку творчого мислення дітей у різних предметних сферах, було виконано за участю вчителів початкових класів. У дослідженнях найчастіше використовувалися структуровані опитувальники, спрямовані на пошук та виділення творчих аспектів навчального предмета та його викладання та способів оцінки творчих проявів дітей; застосовувалися також індивідуальні інтерв'ю з учасниками та ретельний аналіз їх відповідей; збиралися дані про рейтинг предметів стосовно можливостей для творчості, про приклади творчих уроків та творчих особистостей. Зібрані дані дослідників Бевертон та л, Ньютона показали, що всі вчителі стверджують, що цінують творчість [60]. Вони всі вважали, що заняття різними видами мистецтва (живопис, музика, театр, а також дизайн та технологія) надає багато можливостей для прояву та розвитку творчого

мислення і креативності, тоді як природничі науки для цього мало підходять, а математика зовсім не підходить.

Зарубіжні дослідники (Бевертон, Л. Ньютон) виділили три групи уявлень про те, що вважати творчим мисленням у навчанні рідної (англійської) мови: одна головна та дві додаткові [60]. Пізнавальна категорія включає розвиток продуктивного мислення (наприклад, вільне вираження своєї думки; створення персонажів та сценаріїв; втілення своїх ідей та фантазій тощо). Категорія фізичної активності та взаємодії передбачає організацію взаємодії між учнями та активну участь у чомусь фізично, а не тільки розумово (неформальне середовище у класі; вільне користування ресурсами; активну участь усіх учнів тощо). Поведінкова категорія розуміється як навчання дітей самоконтролю діяльності (відсутність правил та обмежень; учні самі вирішують, що робити; відкритий склад діяльності тощо). Зазначені категорії здебільшого ставилися до таких видів діяльності, як театр і твір історій чи віршів, а навчання граматиці та синтаксису взагалі розглядалося як можливість прояву та розвитку творчої думки. Також можна виділити у дослідженнях, що більшість вчителів вважають, що математика - не творчий предмет і що важко розвивати творчість на уроках математики.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що на думку як багатьох дослідників, так і самих вчителів, творчу особистість може виховати лише творча особистість.

Одну з перших систем розвитку креативності запропонував Е. Боно - автор концепції латерального мислення та експерт у галузі творчого підходу до вирішення завдань. Латинське слово «creatio» (творіння), або «create» (створювати, творити), стало коренем слова «креативність» і означає «творча сила» [2].

Інша система розвитку креативності була запропонована Р. Ділтсом - вченим у галузі нейролінгвістичного програмування та тренером у галузі розвитку особистісної креативності. Р. Ділтс вважає, що креативні та інноваційні процеси вимагають прийняття та заохочення різноманітності,

осянь, спонтанності (та інших динамічних процесів, пов'язаних з неусвідомлюваними психічними процесами). У той самий час розширення творчого потенціалу тягне у себе збільшення потреби у свободі вибору та систематичному усвідомленні [3].

Вчений ділить креативність на особисту та спільну і говорить про те, що для досягнення найбільш продуктивного розв'язання задач потрібно приділяти увагу тому й іншому її виду.

Незважаючи на зростаючу кількість наукових праць та практик розвитку креативності по всьому світу, сучасна практика освіти орієнтована здебільшого на репродуктивний метод навчання. Даний метод є таким способом організації навчальної діяльності, яка відбувається за певною інструкцією із застосуванням (або відтворенням) отриманих раніше знань та послідовності практичних дій. Так як цей метод завжди відбувається за певним алгоритмом (або інструкцією), то його нерідко називають інструктивно-репродуктивним. Такий спосіб передбачає відтворення вже отриманих від педагога знань та дій для отримання результату [6].

Сучасні вчені практично однаково думають у критиці традиційної педагогіки та пропонують замінити її інноваційною, що передбачає реформацію всієї педагогічної системи загалом. Зокрема необхідно максимально гуманізувати і сам педагогічний процес [1].

Для того, щоб розвинути креативні навички, необхідно навчати способам оцінки та вибору. Примушувати зазубрити готову інформацію найлегше. Набагато важче сформувати уявлення про наявність різних ідейних та наукових платформ оцінювання, історичний розвиток самих оцінок, критеріїв, аргументів. Тому традиційним явищем на заняттях стають дискусії, диспути, діалоги, з яких діти привчаються формувати і аргументовано відстоювати свою точку зору [4].

Сучасна освітня практика містить у собі лише ті чи інші елементи даних підходів, але не прагне сформувати їх у цілісну і дієву систему. З чим це пов'язано? Саме з тим, щоб навчити дітей мислити за одним зразком потрібно

набагато менше ресурсів та умов, ніж на те, щоб навчити кожного студента мислити так, як може мислити тільки він, виростити з нього індивідуальність, не порушуючи процесу освоєння необхідних знань, але навчаючи, ставиться до них зі здоровою критикою та власною оцінкою.

Щоб розвивати творче мислення та креативність необхідно підготувати компетентних викладачів, здатних розвивати креативність. Якщо не розвивати креативність у практиці освіти, це неминуче призведе до зниження рівня людського потенціалу в суспільстві в цілому. Необхідно вийти із замкнутого кола, суть якого полягає в тому, що, виховуючи та навчаючи людей у педагогічній системі, яка не приділяє уваги розвитку креативності, ми отримуємо «декреативних» фахівців, які діятимуть за заданим зразком. Тобто необхідно внести такі зміни до практики освіти, щоб вона перестала відтворювати людей, нездатних до творчого мислення.

Таким чином, можна зробити висновок, що на сьогоднішній день створення умов розвитку креативності - далеко не завершений процес. Потрібно не лише впровадження нових педагогічних підходів та практик, а й підготовка фахівців, які не лише будуть здатні мислити креативно, а й навчати цьому інших.

2.2. Розвиток креативності на уроках трудового навчання

Формування креативної та творчо активної дитини, здатної мислити неординарно, створювати щось нове і не стандартне вважається одним із основних напрямів діяльності вчителя трудового навчання.

Досягнення цієї мети під час уроків трудового навчання здійснюється через різні методи роботи: використання під час заняття тренінгів і тестів з визначення креативності, всіляких вправ, ігор, проєктної діяльності з розвитку креативного мислення.

Дослідниками вважається, що успішний розвиток креативних здібностей можливий лише при створенні наступних умов, що сприяють їх розвитку:

По-перше, висока самооцінка дитини, тобто створення в неї достатньої впевненості у своїх силах, розумових можливостях. Дитина повинна впізнати так званий «смак успіху», який для учня має відчуватися протягом всієї роботи.

По-друге, важливим є створення психологічного клімату. Саме педагог постійно повинен заохочувати та стимулювати виникнення у дитини творчих здібностей та креативного пошуку. Але створення сприятливих умов ще недостатньо для виховання дитини з високорозвиненими креативними здібностями.

По-третє, наполеглива праця. Здібності не отримують у «готовому вигляді». Навіть за наявності геніальних здібностей вирішальну роль відіграє труд. Про це свідчить і психолого-педагогічний принцип: психіка (психічне) проявляється і формується лише в діяльності та через діяльність. Важливим є і власний досвід, якого набуває дитина.

У-четверте, інтерес. Примус - ворог творчості. Тому тільки ті заняття забезпечуватимуть результат, на яких дитина працює із захопленням, за власним бажанням, і здібності в цьому випадку формуватимуться швидше. Здібності розвиваються тим успішніше, чим частіше у своїй діяльності дитина досягає певного рівня, а потім підвищує його.

По-п'яте, активна життєва позиція. Вона пробуджує дослідницьке ставлення до оточуючого і привчає повніше бачити предмети та явища, вдивлятися у них.

У школі навчаються діти із різним рівнем розвитку. У багатьох дітей здібності не виявляються, вони заховані всередині. Основна робота з їх виявлення та розвитку лягає не лише на вчителів з галузі мистецтва, а й на вчителів трудового навчання. Саме вони закладають основи творчої діяльності, розвивають творчі здібності дітей та креативність [2; 4; 9].

Наведемо приклад тесту виявлення креативного мислення, який дуже подобається дітям [портал]. Він має подібність із тестами Е. Торренса та його різними модифікаціями та «Креативним полем» Д. Богоявленської.

Тест на визначення креативності.

Беремо кілька аркушів паперу та пропонуємо дітям намалювати на них хрестики в однаковій пропорції та з однаковим числом. Потім з наявних хрестиків просимо вигадувати нестандартні зображення. Після того як дитина заповнила весь лист, вона дивіться, чи є серед зображень, отриманих у результаті, справді цікаві рішення. Напевно, якась кількість таких нестандартних рішень буде.

Що дає такий тест на креативність? Ми розуміємо, чи можуть діти генерувати цікаві думки, в якому обсязі (у дитини закінчився листок, а думок щодо того, що можна відобразити ще багато) і які пропорції, відмінності використовуються від стандартних до очевидних.

Дослідження показують [8], що розвиток креативних здібностей під час уроків трудового навчання здійснюється також через ігрову діяльність. Однак, слід зазначити, що ігрова діяльність може використовуватися не лише учителями з уроків трудового навчання.

Наведемо декілька ігор та вправ для розвитку креативного мислення, які можна використовувати і на уроках трудового навчання.

«Що є спільного?».

Пропонується взяти навмання два іменники, які належать до різних груп лексики. Для простоти можна скористатися словником, відкривши його навмання і ткнувши пальцем у перше слово. Вибравши два поняття, які, здавалося б, не мають між собою нічого спільного, знайти між ними якийсь зв'язок у будь-який спосіб. Навіть якщо знадобиться вигадати абсолютно неймовірну історію, сюжет якої буде зв'язувати ці два слова між собою. Ця вправа тренує мозок на створення незвичних комбінацій і вчить користуватися «інгредієнтами», що знаходяться на різних полюсах.

Наприклад, наводяться можливі відповіді на питання: «Що спільного між оком і водопровідним краном»: в обох словах є літера «К»; за допомогою ока кран можна побачити, за допомогою крана - око вимити; вони можуть блищати; з них ллється вода; коли вони псуються, вони підтікають. Діти можуть наводити приклади, коли мали проблеми із очами або із неналагодженими кранами.

Вправа «Десять плюс десять».

Візьміть будь-який іменник і напишіть у стовпчик 10 визначень, які до нього підходять. Наприклад: капелюх - великий, зелений, теплий, модний, красивий і інше. Це виконати легко. А ось тепер спробуйте написати в інший стовпчик десять визначень, які цьому іменнику не підходять. Це не так просто, як може здатися на перший погляд. Той самий капелюх не може бути, скажімо, кислим. Намагайтеся підбирати прикметники з різних сфер сприйняття (наприклад, якщо ви написали «жовтий», можете вважати, що з колірною гамою більше не працюємо).

Ця вправа дає можливість дитині показати своє вміння використовувати свій словниковий багаж, мислити нестандартно та знаходити цікаві та смішні пари визначень. Наступного разу такі завдання вони виконають швидше, тому що їх скарбничка слів постійно поповнюватиметься.

Одним із найефективніших методів формування креативного мислення є проєктна діяльність.

Робота у проєкті допомагає розвинути креативність дітей. Робота розпочинається з формування оригінального задуму, наприкінці проєкту може бути створено новий творчий продукт, який цінний тим, що є унікальним баченням світу, властивим лише даній дитині. Вона отримує практичний досвід із створення креативного продукту, пізнає себе, свої можливості та обмеження.

У творчому проєкті підвищується креативність також з допомогою розширення простору можливостей під час обговорення різних варіантів, запропонованих однолітками. Крім того, дитина отримує позитивний досвід

ефективної здорової конкуренції та розуміє, що ідея має представляти цінність не тільки для неї, але й для інших.

Таким чином, всебічний розвиток креативних здібностей учнів у процесі навчання зумовлює гармонійний розвиток особистості школяра, його індивідуальності та багато в чому забезпечує підготовку до майбутнього життя.

Слід зазначити, що не всі теми на уроках трудового навчання можна використовувати для розвитку креативності. Наприклад, тема «Моделювання спідниці». Вона потребує як знань, умінь, а й творчості і креативності. На заняттях можна переглядати журнали, малювати моделі спідниць, потім перед дівчатами ставити завдання: потрібно самостійно розкласти форму на тканині з урахуванням малюнка, структури тканини, ощадливої розкладки. У цьому активність учнів проявляється у виборі варіантів та їх пояснення. Ця робота дозволяє учням самостійно знайти у відповідь питання: «Як бути?», таким чином ставити і вирішувати проблему.

А, наприклад, дослідницькі завдання, де необхідно з'ясування причин явища, прогнозування результату згідно з цілями та завданнями уроку, можна ставити під час проходження тем з розділу «Матеріалознавство» (5 клас).

Такі завдання можуть містити використання додаткової літератури та знань про навколишній світ, учням пропонується дати порівняльну характеристику тканини та, аналізуючи властивості пояснити галузі її застосування. Інший приклад: Під час вивчення теми «Графічне зображення деталей та виробів» предметом дослідження може бути масштаб якогось виробу.

Творчі завдання можна вирішувати і ознайомлюючи дітей із використанням різного інструментарію. Так можна знайомити хлопців із «розсудливими інструментами».

Методиці ТРВЗ (теорія рішення винахідницьких завдань) ми приділили увагу у нашому курсовому дослідженні.. Серйозною перешкодою творчому мисленню часто є критика або страх критики ідей, що висуваються. З метою

усунення цієї перешкоди американський психолог А. Осборн розробив метод мозкового штурму («брейнстормінг»), який здобув широку популярність. Сутність його полягає, насамперед, у забороні критики. Висуваються будь-які ідеї, у тому числі найфантастичніші, явно помилкові, жартівливі, тому що вони можуть стимулювати появу більш реальних та цінних. А. Осборн говорив: «Кількість ідей перетворюється на якість. У кожній ідеї є раціональне зерно».

Структура методу: постановка проблеми; генерація ідей; угруповання, відбір та оцінка ідей.

Дослідниками розглядаються і різні модифікації методу: «вільне плавання», «атака наосліп», «наочний штурм». Ця активна форма роботи дозволяє розвивати творчий стиль мислення в дітей залежно від віку. Пошук відповідей викликає у дітей великий пізнавальний інтерес та позитивні емоції. Застосовувати цю технологію можна при роботі з обдарованими дітьми і просто на уроках трудового навчання, щоб зробити їх цікавішими динамічними, пізнавальними.

Наведемо приклади використання деяких елементів уроків та використання вправ для розвитку креативності учнів.

Наприклад: Пропонується ряд слів, які зв'язані між собою. Рагу - м'ясо - птах. Рагу можна приготувати з птахів. Якщо виникнуть труднощі, можна запитати підказку. Учні дають відповіді: фарш - м'ясорубка – яйце (щоб приготувати котлети, за допомогою м'ясорубки приготуємо фарш, додаємо яйце та спеції); тушка - лист - спинка. (Тушку птиці покладемо спинкою на лист і відправимо в духовку) [69; 70]. Вчити мислити нестандартно, долати шаблонність розуму, управляти процесом мислення важко, але цікаво.

Слід зазначити, що на уроках трудового навчання використовуються завдання різного рівня складності, диференційовані завдання. Наприклад, при виборі моделі фартуха в 5-му класі, пропонуються учням різні за ступенем складності моделі: низький рівень навчання - фартух із найпростішими елементами обробки; середній рівень - фартух з накладними кишнями та

оздобленням; високий рівень - фартух зі зміною деталей (моделюють самі), внесення складніших елементів обробки: аплікація, вишивка, рюші і т. п. [38; 44].

Як вже зазначалось нами протягом дослідження, у основі творчих здібностей лежать загальні розумові здібності. Не завжди високий рівень розвитку інтелектуальних здібностей передбачає добре розвинені творчі здібності. Тому учні з низьким рівнем навчання можуть проявити себе, підвищити свою самооцінку.

Методологія творчості дає і викладачеві, і учню інтелектуальні інструменти для формування творчого системного мислення, вчить дивитися на світ системно та керувати процесом мислення. Крім того, подача знань має бути такою, щоб забезпечити їх осмислення учнями.

І тому крім традиційних уроків, використовуються і нетрадиційні форми, такі як урок-гра, урок-діалог, урок-подіум, урок-конференція тощо. Всі ці уроки за своєю сутністю є творчими уроками. Можна сказати, що вони відповідають урокам, які справді розвивають процес навчання, тобто є креативними. Як ми зазначали, використання ТРВЗ технології позитивно впливає на загальнонавчальні компетенції учнів, зокрема розвиток нестандартного мислення, соціалізацію особистості.

У багатьох зарубіжних країнах, у тому числі у навчальних закладах США, Канади, Німеччини, Росії, Японії, Кореї та інших країн, навчальний процес здійснюється на інноваційній та креативній основі. Уява - це процес, за допомогою якого події та події, як справжні, так і майбутні, відбуваються в людській уяві як із відкритою, так і із закритою від людського ока формою.

З іншого боку, споглядання - це високе та інтелектуальне благословення, яке було створено та досягнуто у зв'язку з творчим процесом протягом тисячолітнього історичного розвитку людства.

Мислення - вища форма розумової діяльності людини; процес відбиття об'єктивної реальності у свідомості. Мислення є інструментом пізнання навколишнього середовища, соціальних подій, реальності, а також основною

умовою здійснення людської діяльності. Це процес вищого пізнання, що відображає реальність повніше і ясно, ніж інтуїція, сприйняття, уява. Мислення - це особлива функція людського мозку. Його нейрофізіологічна основа складається із взаємодії першої та другої сигнальних систем.

У процесі мислення людина розвиває думки, ідеї, гіпотези і т.п., і вони виражаються у свідомості людини у вигляді понять, суджень, висновків. Мислення проявляється у тісному зв'язку з мовою та мовою. Мислення діяльності проявляється у формі мови.

Формування мислення учнів під час уроків трудового навчання має значення. Якщо ми думаємо про креативність, то креативність - це особистісна якість людини, яка проявляється у процесі становлення людини з урахуванням культури. Креативність - це особиста риса людини, пов'язана з її самовдосконаленням та розвитком. Звертаючись до проблеми творчості в галузі педагогіки, педагог-науковець, доктор педагогічних наук, професор Р. Мавлонова у своїй науковій роботі висловила цінні погляди на креативність («Інновації у початковій освіті»). Загальна думка наступна: педагогіка, інтеграція, інновації навіть у початковій освіті присвячені творчості. Креативність - це творчість, відкриття читача та учня; це незалежне поняття.

Роль педагогів у формуванні учнів на уроках трудового навчання як таких, що знаються на розвитку креативності, та духовно зрілих особистостей, велика у формуванні внутрішньої психологічної орієнтації на науку, освіту у дітей. Це вчитель, який з'являється прикладом для дітей.

Тому креативні здібності, мобільність, розуміння дітей, комунікативні та перцептивні навички вчителів трудового навчання мають велике значення. Тому що сильна мобільність, цікавість та зацікавленість у учнів обґрунтовані психологами. Потрібно лише направити такі інтереси та пристрасті у позитивне русло. Це, у свою чергу, вимагає більше досліджень, творчості та інновацій від учителів трудового навчання.

Під час підготовки учнів до роботи поряд із підвищенням узгодженості вибору професії важливо звернути увагу на формування творчих якостей у

процесі трудового виховання. Творча діяльність та навички учнів, як ми вже казали, більш помітні у сприйнятті художньої літератури, творів мистецтва, музики, образотворчого мистецтва, архітектури, театру, кіно, лялькового мистецтва, естетичного ставлення до реальності, естетичних уподобань, завдяки чому учні розвивають творчі навички та мислення.

У процесі формування креативних якостей можна побачити позитивне та негативне, просте і складне у поведінці учнів, тому завдання вчителя - допомогти кожному учневі глибше зрозуміти креативні якості та застосовувати їх у повсякденному житті. Основне завдання вчителя - контролювати рівень формування специфічних якостей творчості та креативності у кожного учня. Тому що в результаті у дітей розвиваються такі якості, як ініціативність, чесність та дисципліна.

Х. Санакулов висловив думку про необхідність формування креативності учнів з урахуванням їх специфічних інтересів та здібностей, у залученні учнів до професії [1].

Психологічна підготовка до роботи під час уроків трудового навчання складається з формування усвідомлених та позитивних особливостей, що відповідають віку учнів, формування в учнів інтересу до набуття трудових навичок та умінь. Завдання вчителя дуже важливо пояснити учням, з самого раннього віку необхідно залучати брати участь у виробництві та розвитку суспільства, формування працездатності учнів, а також формування трудових навичок та умінь.

Розумова підготовка до роботи передбачає розвиток та вдосконалення різних психологічних процесів в учнів, а саме сприйняття, психомоторне, емоційне сприйняття, увагу, пам'ять, мислення - психологічні складові праці. При навчанні учнів роботі необхідно удосконалювати процес емоційного пізнання з урахуванням його розумових здібностей. Також важливо розвивати пам'ять дитини. Це пов'язано з тим, що запам'ятовування матеріалів, пов'язаних з наукою про працю та виконання практичних робіт має свої особливості в порівнянні з іншими предметами, які викладаються у школі.

Вчитель не лише пояснює практичну роботу на уроках трудового навчання, але також показує зразки основних матеріалів та предметів, методи обробки матеріалів у матеріали, послідовність робочих кроків. Тому слух, зорова пам'ять та пам'ять, що рухається, відіграють важливу роль у трудовому вихованні. Від звичайного класу до трудового класу діти набувають нових знань та навичок, які необхідно розуміти та запам'ятовувати.

Правильна організація технологічних занять має навчити учнів долати труднощі, старанно трудитися задля досягнення поставленої мети, не кидати розпочату роботу, а й завершувати її. На цьому етапі дуже важливо, щоб учні мали позитивні результати: почуття радості, задоволення від роботи. Підхід без творчої ініціативи на уроках трудового навчання не перетворює працю на фактор розумового розвитку. Трудова діяльність, яка не вимагає застосування знань, не активує мислення, не розвиває розумових здібностей. Технологічна та трудова освіта є результатом безлічі вправ, тренувань, що супроводжуються регулярним поясненням необхідності слідувати певному порядку та послідовності дій у тому чи іншому робочому процесі.

Трудова та технологічна діяльність дітей розвинена та структурована за наступними напрямками: технологія формується як самостійна діяльність, окрема від гри; досягається оволодіння сутністю процесу технологічної діяльності; створюються різні форми технологічної діяльності. Іншим важливим компонентом соціальних технологій є технологія навчання. Метою технологічної освіти є, перш за все, дати учням глибоке розуміння суті та змісту технології.

Таким чином, ми можемо зробити висновки, що технологічна освіта - це педагогічний процес, спрямований на поглиблення розуміння індивідуумом суті технології, їх свідомого ставлення до техніки та технологічної діяльності, а також формування певних суспільно корисних дій або професійних навичок та компетенцій.

Метою технологічної освіти є формування у людини позитивного ставлення до техніки та технологічної діяльності. Повага до праці. Необхідно

формувати трудові відносини у процесі виховання підростаючого покоління. У системі навчання та виховання учнів освітньої школи велике значення мають уроки трудового навчання та технології. У комплексі з іншими навчальними предметами вони надають помітний вплив на дитину, яка розвивається (а саме розвиваються здатність сприймати, відчувати, розуміти прекрасне у житті, мистецтві, прагнення самому створити прекрасне, оцінювати гарне в навколишніх предметах.

РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КРЕАТИВНОСТІ

3.1. Модель розвитку креативного потенціалу учнів на уроках трудового навчання

Розвиток креативного потенціалу учнів є найважливішою метою навчання та виховання учнів. Однак, як показало проведене нами теоретичне дослідження, без кардинальної перебудови системи навчання неможливо вирішити це завдання, оскільки рівень та якість творчої діяльності залежать не тільки від змісту освіти, а й технології навчання та виховання.

У зв'язку з актуальністю проблеми створення педагогічних засобів розвитку креативності учнів було поставлено завдання аналізу, підбору та розробки нових технологій навчання та виховання. Мета дослідно-експериментальної роботи полягала в тому, щоб на основі теорії навчання підготувати науково-педагогічну базу для розвитку креативності учнів на уроках трудового навчання.

В ході емпіричного дослідження акцентовано увагу на вирішенні наступних завдань: виявлення креативності учителя та учнів та її рівнів; вивчення психологічних новоутворень у процесі експериментального навчання з дослідної технології; вивчення динаміки розвитку мотивів досягнення, успіху, страху перед невдачею та інтересів, пізнавальних потреб та рефлексивно-оцінних дій, свідомо відповідального ставлення до навчання; аналіз навчальної ситуації.

В. Давидов підкреслює, що творче ставлення до завдань, які виникають у діяльності, служить справжнім показником сформованості у школяра основ особистості.

Структура технології уроку, спрямованого на розвиток креативності школярів на уроках трудового навчання значно відрізняється від традиційної методики.

Пропонована нами модель розвитку креативності складається з трьох етапів, де всі елементи уроку цілеспрямовано орієнтовані на створення творчої ситуації та на розвиток креативних властивостей особистості. Якщо врахувати, що вся педагогічна діяльність складається з нескінченного ланцюжка психолого-педагогічних проблем, то очевидною стає необхідність розробки моделі розвитку креативності як необхідного засобу вирішення великого кола психолого-педагогічних проблем.

Аналіз педагогічних досліджень дозволяє вибрати наступне визначення терміну моделі (Рахімов): модель - це штучний замітник реального об'єкта, знання, способу, відносин. Моделювання педагогічної проблеми необхідно для максимального полегшення пізнавального процесу шляхом використання штучних утворень у графічній, знаковій чи символічній формі.

Розроблена нами модель процесу розвитку креативності учнів на уроках трудового навчання ми відобразили на рисунку 3.1. Модель розвитку креативності учнів на уроках трудового навчання.

Пропонуємо характеристику кожного етапу моделі. На відміну від традиційної школи, де має місце передача готових знань, та вчитель є головною дійовою особою, інноваційний урок або будь-яка інша форма, яка його замінює, перетворює учня з пасивного об'єкта сприйняття педагогічного впливу вчителя на суб'єкта активної творчої діяльності.

Орієнтовно-мотиваційний етап складається із чітко виражених елементів: 1) традиційний етап перевірки домашнього завдання замінюється на перевірку творчої домашньої роботи. Учні отримують в таких випадках творче завдання на трьох рівнях: - програмний рівень, тобто знання програмного матеріалу та готовність відтворити їх; цей рівень обов'язковий для всіх учнів, обійти цей рівень неможливо, він є обов'язковим; - завдання творчого застосування засвоєних способів, знань, моделей - це напів творчий рівень; - завдання на творчу обробку отриманих знань та способів відповідно до індивідуальних особливостей особистості.

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ



Рис. 3.1. Модель розвитку креативності учнів на уроках трудового навчання

Два останніх рівні є довільними і пропонуються для розвитку креативності учнів. Під час перевірки творчих завдань зазвичай учні отримують заохочення від вчителя і заносяться в книгу активістів творчої діяльності. Це і спонукає їх займатися творчістю.

Другий крок першого етапу - вирівнювання знань учнів. Традиційна система навчання не спрямована на вирівнювання знань. Учні класу неминуче розшаровуються за рівнем академічної успішності. При цьому не виправдовує себе і 12-бальна система оцінки результатів діяльності. Пропонована модель розвитку креативності учнів дає впевненість у тому, що всі учні ЗСО здатні нормально засвоїти програмний навчальний матеріал. Завдання вчителя полягає лише в тому, щоб всі в класі перебували на однаковій стартовій позиції та були зацікавлені у навчанні.

Після орієнтації у необхідному матеріалі за допомогою ланцюжка проблемних питань учні підходять до формулювання навчального завдання та під керівництвом вчителя створюють орієнтири та мотиви його вивчення. Учні пропонуються питання, на яке вони не можуть відповісти. Виникає проблемна ситуація, що підвищує інтерес до подальшого навчального процесу. Підсумком першого етапу можна вважати той факт, що вчитель отримує повну інформацію про рівень виконання домашнього завдання на трьох рівнях, про недостатність знань, що дозволяє створити ситуацію впевненості у своїх силах і мотивує учнів на успіх у навчанні.

Наступний етап - операційно-виконавчий, етап вирішення навчального завдання та формування навчальних дій замість традиційного пояснення нового матеріалу. Основна функція вчителя на цьому етапі полягає в умілому розділенні навчального завдання на складові завдання, через виконання яких йде діалектичний процес сходження від абстрактних компонентів до конкретного поняття. Процес вирішення навчального завдання супроводжується виділенням навчальних дій та формуванням загального способу мислення, необхідного для вирішення всіх задач. За формулюванням способу далі слідує його графічне моделювання - найважливіший механізм творчого розвитку.

Індивідуальні та групові форми роботи поєднуються за потребою. Важливим стає при організації такої роботи принцип частоти та негайності оцінок. Оцінка кожного виконаного завдання полегшує виставлення

підсумкової оцінки, роблячи її найбільш об'єктивною. У свою чергу, це перша необхідна умова успішності навчання. Оцінки ставляться з урахуванням стандартних критеріїв та з урахуванням критеріїв креативності:

- оцінка «5» ставиться в тому випадку, якщо учень може проговорити засвоєний матеріал та виявляє високу творчу активність;
- оцінка «4» - якщо учень у повному обсязі і послідовно не може промовляти навчальний матеріал, але виявляє себе у творчому плані;
- оцінка «3» - якщо промовляє навчальний матеріал із використанням довідкового матеріалу та утруднюється у творчому пошуку.

Таким чином, операційно-виконавчий етап забезпечує приблизно рівне засвоєння всіма учасниками досліджуваного матеріалу та допомагає усвідомлено виділити навчальні дії, а також дозволяє отримати інформацію не лише про рівень засвоєння знань, а і визначення використання індивідуальних креативних можливостей.

І останній, рефлексивно-оцінний етап уроку (замість традиційного закріплення матеріалу) дозволяє завершити урок загальною самооцінкою. В традиційній школі контроль та оцінка учнів - це функція вчителя.

При інноваційному підході до процесу навчання діти контролюють та оцінюють себе протягом уроку. Вони можуть ставити оцінки собі та іншим учням. Єдність індивідуальної та групової роботи забезпечує високу творчу самостійність дітей, педагогічну ефективність результатів, високий розвиваючий характер навчання. Головне педагогічне правило - не ділити учнів на сильних та слабких, а організувати взаємо навчання дітей шляхом організації групової навчальної діяльності.

Порівняльний аналіз традиційної та інноваційної форми розвитку креативності мит відобразили у таблиці 3.1. Порівняльна характеристика традиційних та інноваційних форм розвитку креативності.

Запропонована модель розвитку креативності учнів гри приділяє значне місце грі як виду творчої діяльності дітей, що полягає у відтворенні дій дорослих та відносин між ними, спрямованої на пізнання соціальної дійсності.

Вітчизняні дослідники Л. Виготський, Д. Ельконін та виділяють такі види гри: - гра-розвага - це гра, в якій повністю відсутній сюжет, мета якої розважити, розвеселити учасників; - гра-вправа, у якій відсутній сюжет, але переважають фізичні дії, де одна та ж сама дія повторюється кілька разів поспіль; сюжетна гра передбачає ігрові дії та уявні ситуації; процесуально-наслідувальна гра включає відтворення дій або ситуацій, які школярі можуть спостерігати зараз.

Таким чином ми можемо зробити висновки, що розроблена нами модель процесу розвитку креативності учнів на уроках трудового навчання складається з мотиваційно орієнтовного, операційно - виконавського та рефлексивно-оцінювального етапів, куди вдало вписуються як традиційна, так і інноваційна форми навчання. Слід зазначити, що одна без іншої неможлива.

Результатом орієнтовно - мотиваційного етапу є отримання вчителем повної інформації про рівень виконання домашнього завдання учнями; операційно - виконавський етап забезпечує як програмний рівень засвоєння

Таблиця 3.1. Порівняльна характеристика традиційних та інноваційних форм розвитку креативності

Форми Параметри	Традиційна форма	Інноваційна форма
Мотиваційно-орієнтовний етап.	1. Перевірка домашнього завдання. 2. Словесне пояснення мети та завдань уроку учителем. 3. Визначення кола питань, які треба знати.	1. Виконання творчих завдань. 2. Вирівнювання знань, орієнтування у вивченому матеріалі. 3. Теоретичне орієнтування та мотивація до вивчення нового матеріалу, формулювання навчального завдання.

<p>Операційно-виконавчий етап.</p>	<p>1. Заучування, запам'ятовування понять та відтворення вивченої інформації.</p>	<p>1. Розчленування навчального завдання на приватні завдання, створення проблемної ситуації, програмування процесу пізнання.</p> <p>2. Вирішення навчального завдання через систему проблем, формулювання висновків, визначень, способів рішення.</p> <p>3. Моделювання (графічне, знакове та інше) засвоєного змісту.</p> <p>4. Індивідуальна та групова робота з вирішення навчального завдання та рефлексія засвоєного, самоконтроль та самооцінка</p>
<p>Рефлексивно-оцінювальний етап.</p>	<p>1. Перевірка засвоєних учнями знань.</p> <p>2. Домашнє завдання.</p>	<p>1. Узагальнюючі питання до класу.</p> <p>2. Усвідомлення учнями мети та завдань уроку, висновків та визначень.</p> <p>3. Домашнє завдання творчого характеру.</p>

Мотиваційно-орієнтовний етап.	1. Постановка мети та завдань. 2. Прийняття інструкції проведенню гри та узгодження ролей. 3. Розуміння сенсу ролі, пробудження інтересу. 4. Самооцінка можливостей та орієнтування на успіх.	1. Вибір тем для дослідження. 2. Визначення мети, завдань, наукової новизни та практичної значимості дослідження. 3. Складання плану дослідження та орієнтування на пошук матеріалу.
-------------------------------	---	--

матеріалу, що вивчається шляхом усвідомленого виділення навчальних дій, так і креативного його застосування; рефлексивно - оцінювальний етап уроку дозволяє розвивати самооцінку, знижувати страх перед невдачами, розвиває мотивацію на успіх, що сприяє на розвиток креативності учнів.

Таку модель процесу розвитку креативності учнів можна використовувати як у позакласній роботі у школі, де основним компонентом моделі є ігри, так і вчителями при викладанні інших предметів.

Реалізація моделі розвитку креативного потенціалу учнів на проблемному уроці дозволяє побудувати наступний алгоритм навчальної діяльності: виникнення проблемної ситуації - постановка проблеми - мотив - висування ідеї - висування гіпотези - доказ істини - оцінка та спростування - перевірка правильності рішення – нове навчання як процес розвитку креативності.

У курсовому дослідженню у висновках ми відмічали, що статистика свідчить наступне: якщо створити для дітей належні умови, не менше 30% з них досягають в житті вершин [6, с. 15]. Чим активніше учитель включиться в

проблеми інтелектуальної обдарованості, розвитку креативності, тим швидше і ефективніше із учнів виростуть вірно професійно орієнтовані і психологічно стійкі молоді люди, здатні плідно працювати на власну користь та на користь суспільства і зуміло реалізувати свій творчий потенціал.

Успішний розвиток креативних здібностей можливе лише при створенні певних умов, що сприяють їх формуванню.

3.2. Організація і проведення експериментального дослідження

Терміни проведення дослідження - грудень 2021 року та травень 2021 року. Вибірку склали 15 учнів (вік 11 - 12 років).

Методики призначені для школярів у віці від 8 до 17 років.

Дослідження проводилося в груповій формі, на стандартизованих бланках, за стандартною процедурою, в денний час, в шкільних кабінетах. При проведенні дослідження всі реципієнти були спокійні, проявляли помірний інтерес, уважно слухали інструкції, виконували запропоновані завдання.

Дослідження проводилося в кілька етапів:

Перший етап: діагностика вербальної креативності (методика С. Мідника, адаптована А. Вороніним).

Другий етап: діагностика невербальної креативності (методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним).

Третій етап: суб'єктивна діагностика рівня креативності учнями.

Четвертий етап: діагностика рівня надії на успіх у учнів.

П'ятий етап: діагностика мотивації досягнення.

Шостий етап: діагностика страху перед невдачей.

Сьомий: діагностика пізнавальної мотивації.

Восьмий: суб'єктивна діагностика креативності вчителем.

Дев'ятий етап: впровадження технологій з розвитку креативності.

Десятий етап: контрольна діагностика вербальної креативності (методика С. Мідника, адаптована А. Вороніним).

Одинадцятий етап: діагностика невербальної креативності (методика Е.Торренса, адаптована А. Вороніним).

Дванадцятий етап: суб'єктивна діагностика рівня креативності учнями.

Тринадцятий етап: діагностика рівня надії на успіх у учнів.

Чотирнадцятий етап: діагностика мотивації досягнення.

П'ятнадцятий етап: діагностика страху перед невдачею.

Шістнадцятий: діагностика пізнавальної мотивації.

Сімнадцятий: суб'єктивна діагностика креативності вчителем.

Вісімнадцятий етап: кількісний і якісний аналіз отриманих даних.

Нами були використані такі методи дослідження креативності: метод психометричного тестування (діагностика вербальної креативності (методика С. Мідника, адаптована А. Вороніним) та діагностика невербальної креативності (методика Е.Торренса, адаптована А. Вороніним); метод кореляційного аналізу.

Рейтинг інтелектуальних та творчих здібностей учнів вчителями за шкалою від 1 бала (низький рівень) до 4 балів (високий рівень) за допомогою переліку проявів інтелектуальної та творчої обдарованості. Використовувалися списки, в яких перераховані найпоширеніші в літературі прояви інтелектуальної (здатності до аналізу та узагальнення, логічного та абстрактного мислення, математики, природничих наук; лінгвістичні, технічні та конструкторські здібності, навчальні здібності; широта та глибина знань) та творчої (інтерес до нового, широта, глибина і стійкість інтересів; винахідливість; уява; творче мислення; винахідливість; схильність до незвичайних рішень). До цих списків вчителі могли додавати будь-які прояви інтелектуальної та творчої обдарованості.

Короткі фігурні тести творчого мислення П.Торренса «Завершення малюнків» із виміром показників оригінальності та розробленості ідей.

Вітчизняна версія опитувальника GIFT (Group Inventory for Finding Talent) для оцінки креативності школярів за їх відповідями на питання про

переваги та інтереси (ставлення до нового, прагнення самостійного пошуку, спектр інтересів, перевага творчих ігор та занять).

Анкета «Мотивація досягнень», що включає шкали надії на успіх (10 тверджень) та страху невдачі (9 тверджень) з двома видами відповідей: згоден чи не згоден. Загальний показник мотивації досягнень є різницею цих двох шкал.

Анкета «Особливості навчальної діяльності», що включає п'ять шкал з 27 тверджень з чотирма варіантами відповідей: абсолютно не згоден, швидше не згоден, швидше згоден і абсолютно згоден, які отримують оцінки від 1 до 4 балів відповідно. Оцінки підсумовуються окремо за шкалами загальної та ситуаційної тривожності, порушень мислення під час стресу, пізнавальної мотивації, організованості (планування) роботи та регуляції уваги.

Отримані результати дослідження за методикою С. Мідника, адаптованої А. Вороніним та методикою Е.Торренса, адаптованою А. Вороніним ми відобразили у таблиці 3.2. Результати діагностики розвитку креативності. З аналізу - таблиці можна побачити, що в цілому рівень розвитку креативності за період грудень -травень 2021 року виріс.

Таким чином, ми можемо зробити висновки, що розвиток дивергентного мислення, вербальної та невербальної креативності у підлітків відбувається не сам по собі. Подібний тип мислення може сформуватися тільки при цілеспрямованому і систематичному розвитку.

Креативність як ціннісно-особистісна творча категорія, яка, будучи невід'ємною стороною духовності і умовою творчого саморозвитку особистості, є суттєвим резервом самоактуалізації, виражається не стільки різноманіттям наявних у особистості знань (як соціально закріплених стереотипів, виражених в правилах і законах), скільки сприйнятливістю до проблем.

Таблиця 3.2.

Результати діагностики розвитку креативності.

	Первина діагностика вербальної креативності		Первинна діагностика невербальної креативності		Контрольна діагностика вербальної креативності		Контрольна діагностика невербальної креативності	
	Значення індексу оригінальності	Значення індексу унікальності	Значення індексу оригінальності	Значення індексу унікальності	Значення індексу оригінальності	Значення індексу унікальності	Значення індексу оригінальності	Значення індексу унікальності
1	0,63	3	0,51	2	0,86	5	0,69	3
2	0,81	6	0,60	2	0,98	10	0,81	4
3	0,62	2	0,77	3	0,83	7	0,83	4
4	0,75	3	0,59	2	0,89	6	0,76	3
5	0,72	0	0,58	1	0,95	23	0,82	3
6	0,59	2	0,91	3	0,77	7	0,96	4
7	0,87	4	0,65	2	0,94	11	0,76	3
8	0,66	1	0,73	3	0,83	7	0,88	3
9	0,79	5	0,69	2	0,97	7	0,78	3
0	0,82	7	0,72	3	0,96	5	0,85	4
1 1	0,74	5	0,85	4	0,84	10	0,97	5
1 2	0,63	3	0,76	3	0,79	6	0,84	3
1 3	0,71	6	0,61	1	0,89	6	0,80	4
1 4	0,77	6	0,73	3	0,95	11	0,81	4
1 5	0,68	4	0,61	1	0,88	10	0,78	3

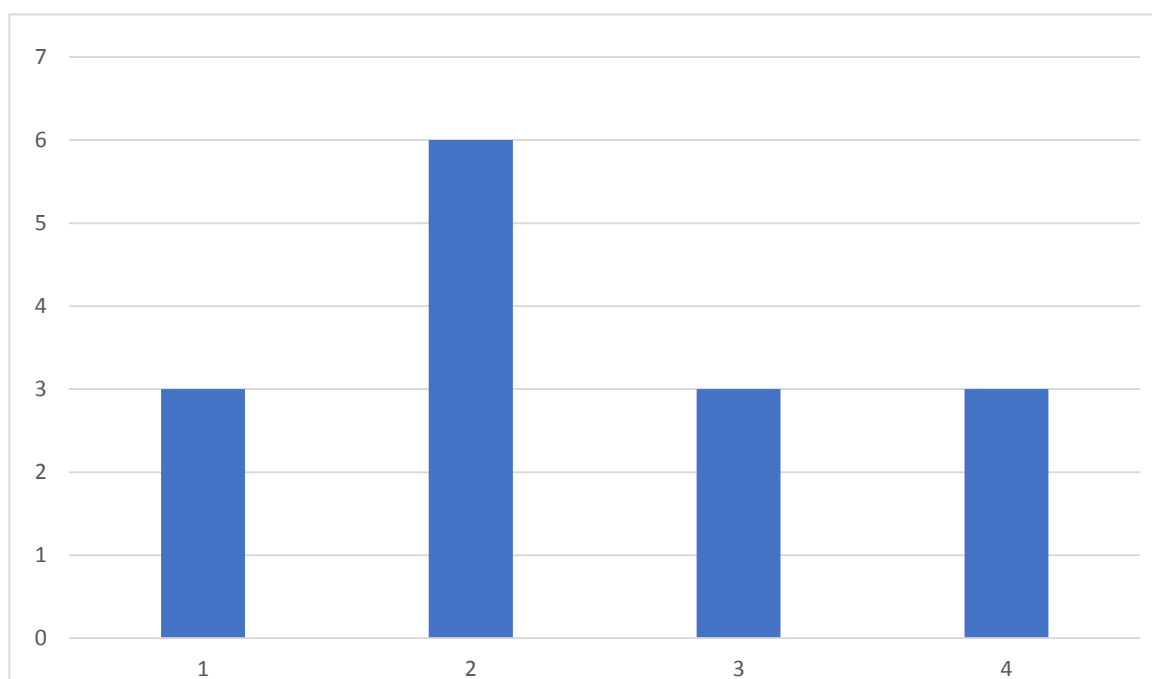


Рис. 3.2. Первинна діагностика показників самооцінки рівня креативності

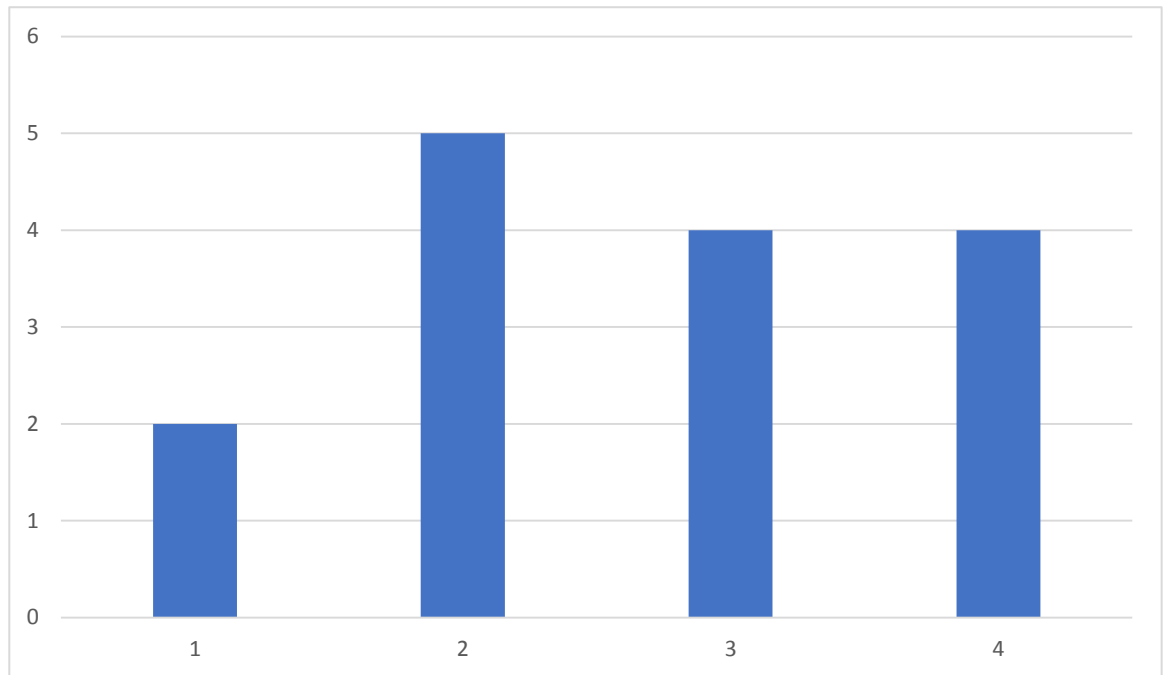


Рис. 3.3. Контрольна діагностика показників самооцінки рівня креативності

За самооцінками креативності учасники дослідження були поділені на 4 групи з низьким (група 1), середніми (групи 2 та 3) та високим (група 4) рівнями. Порівняння когнітивних та особистісних показників у цих групах учнів виявило значущі ($p < 0,01$) більш високі показники надії на успіх у групі з максимальним числом творчих проявів порівняно з групою з мінімальним числом творчих проявів (див. рис. 3.2.).

Як ми бачимо, до впровадження моделі розвитку креативності до низького рівня (за результатами самодіагностики) віднесли себе 3 учнів, до середнього низького 6 учнів, а до середнього високого та високого - 3 учнів.

Після формуючого експерименту ми отримали наступні дані, відображені на рис. 3.3. Контрольна діагностика показників самооцінки рівня креативності.

У першій та другій групі показники змінилися (зменшилися) на одну особу, у третій та четвертій збільшилися на одну особу. Ми можемо зробити наступний висновок: за суб'єктивними показниками рівень креативності збільшився у 1, 3, 4 групі.

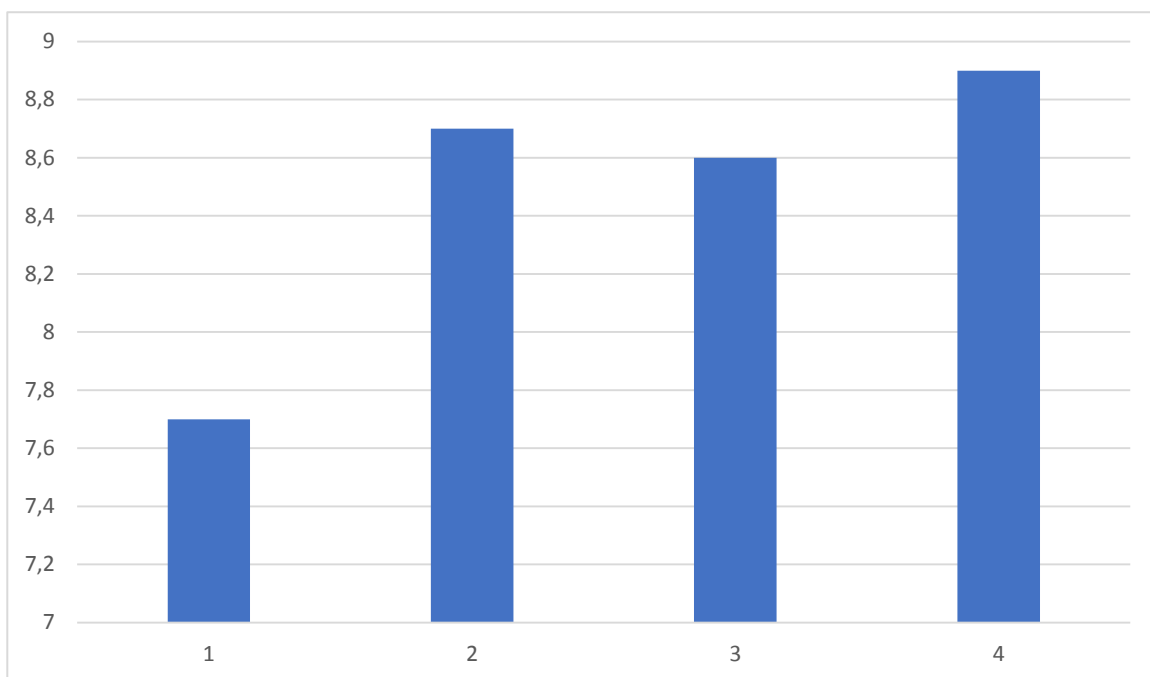


Рис. 3.4. Показники надії на успіх на першому етапі дослідження

За мотивацією досягнення загалом аналогічні відмінності були значущими ($p < 0,05$) з усіма іншими групами, тобто група учнів із найнижчими самооцінками креативності відрізнялася від інших груп нижчою мотивацією досягнення. Отримані дані ми відобразили відповідно на рис.3.4. Показники надії на успіх на першому етапі дослідження та 3.5. Показники мотивації досягнення на першому етапі дослідження.

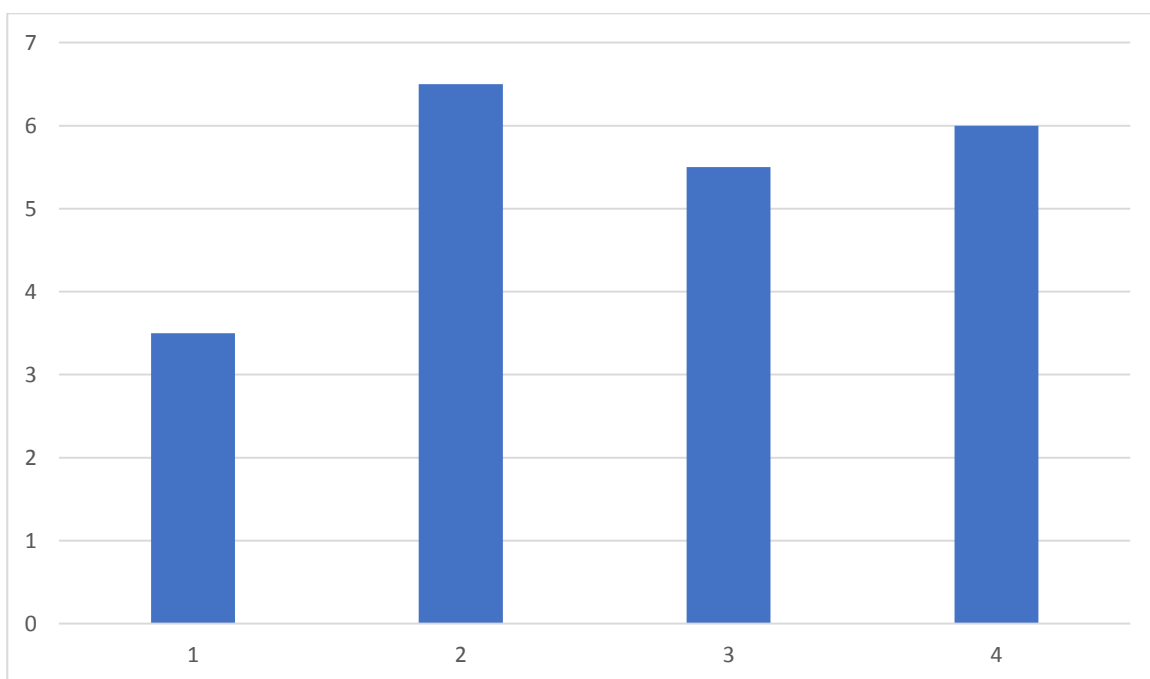


Рис. 3.5. Показники мотивації досягнення на першому етапі дослідження

Як ми бачимо, після проведення формуючого експерименту дані за отриманими показниками також, хоч і незначно, змінилися. Ми їх відповідно відобразили на рис. 3.6. Показники надії на успіх на другому етапі дослідження.

У 1 групі показники збільшились від 7,7 балів до 8; у 2 - від 8,7 до 8,8; 3 та 4 до 9 балів відповідно від 8,6 та 8,9.

Отримані дані за мотивацією досягнення ми відповідно відобразили на рис. 3.7. Показники мотивації досягнення на другому етапі дослідження.

Як ми бачимо, показники змінилися після проведення формуючого експерименту: у 1 групі від 3,5 до 4,5; у 3 групі від 5,5 до 6; у 4 групі від 6 до 7.

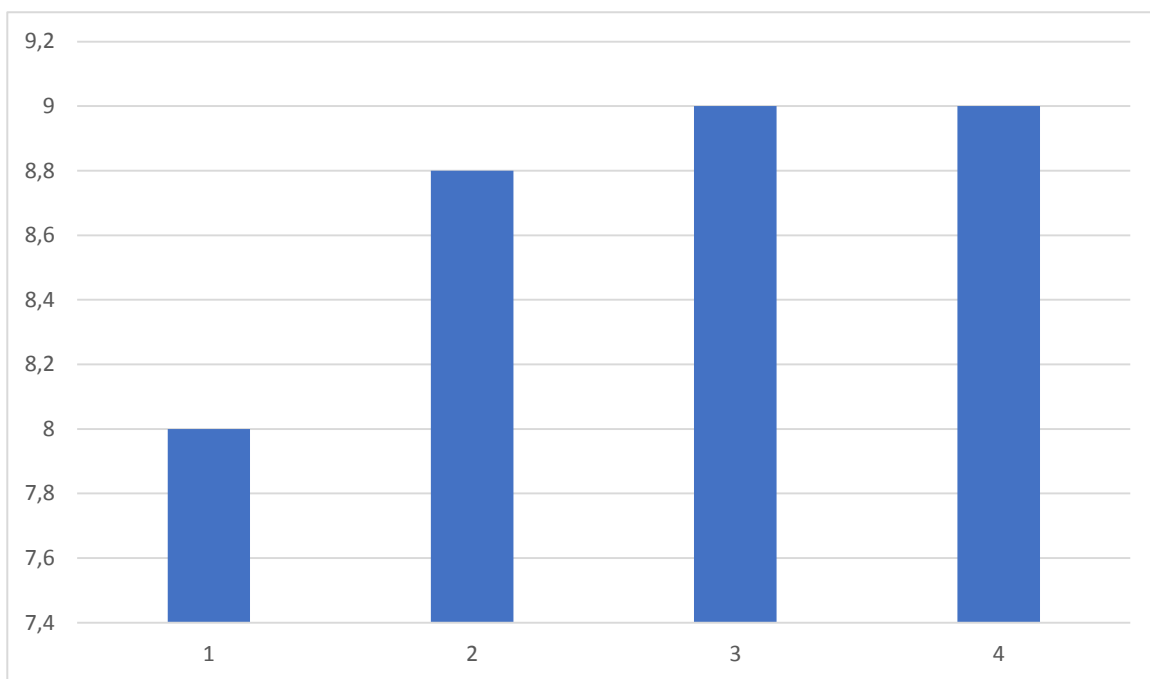


Рис. 3.6. Показники надії на успіх на другому етапі дослідження

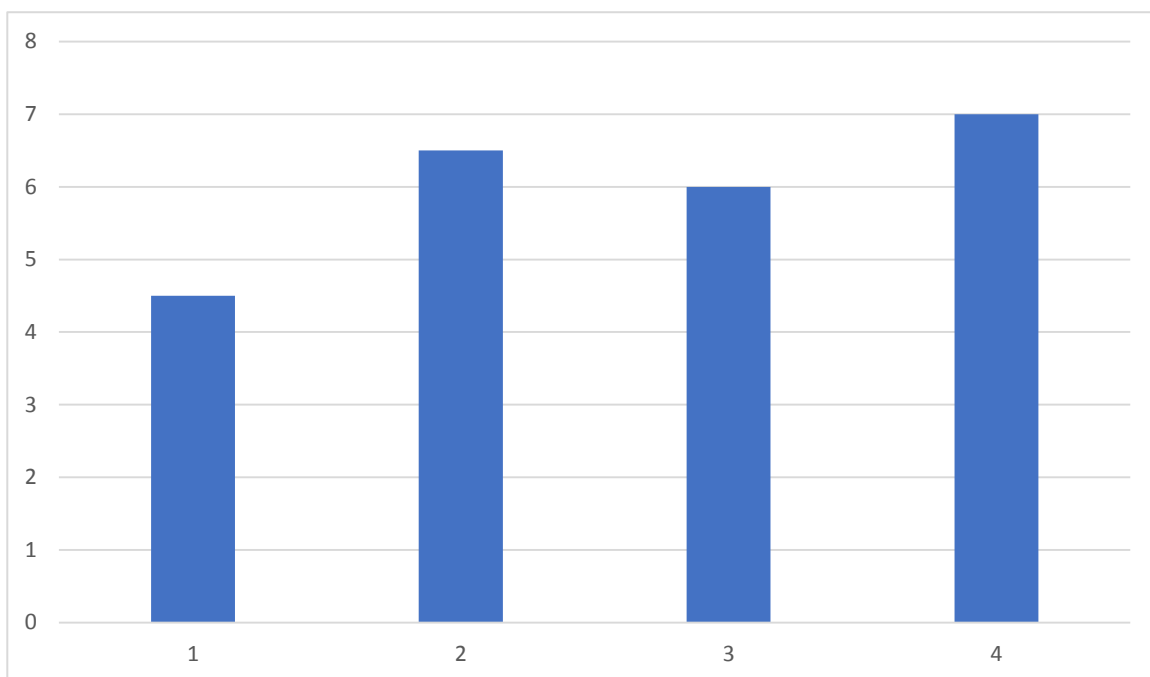


Рис. 3.7. Показники мотивації досягнення на другому етапі дослідження

Отримані дані за діагностикою страху перед невдачею ми відобразили на рис. 3.8. Діагностика страху перед невдачею на 1 етапі експерименту та рис. 3.9. Діагностика страху перед невдачею на 2 етапі експерименту.

Як ми бачимо, показники рівня страху зменшилися після впровадження моделі розвитку креативності відповідно від у 1 групі від 1,8 до 1,5; у 2 групі від 1,5 до 1; у 3 групі від 0,9 до 0,8 та у 4 групі від 1 до 0,4. Також ми звернули увагу, що найбільші показники змін у учнів з 4 групи рівня креативності (високої) за всіма показниками.

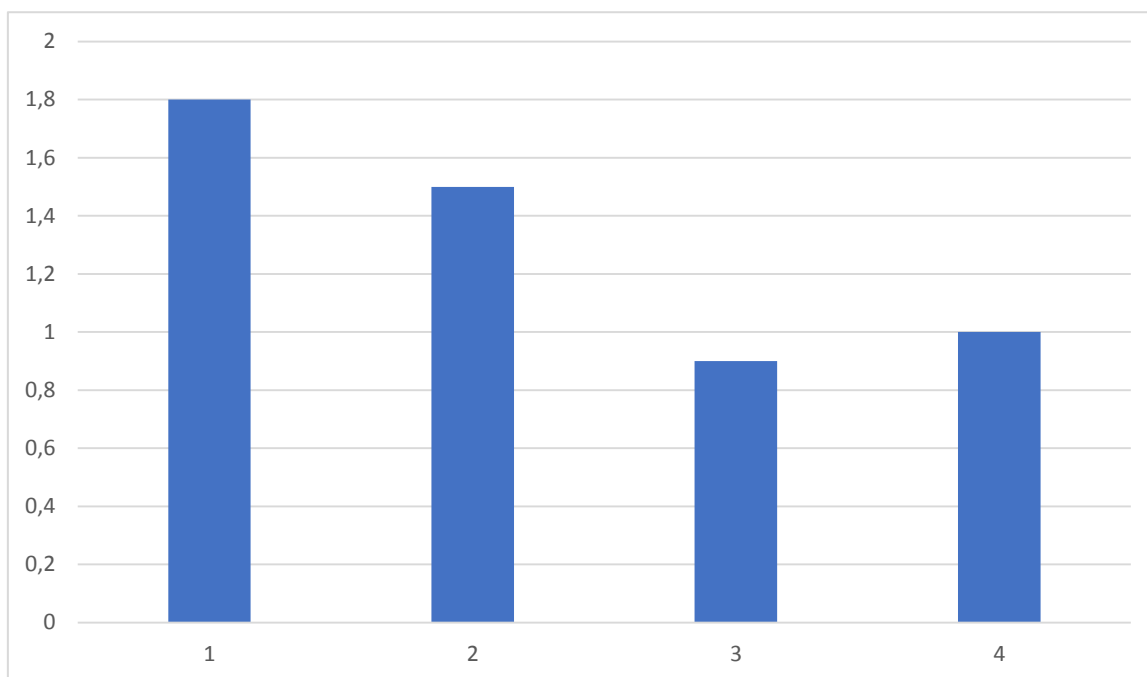


Рис. 3.8. Діагностика страху перед невдачей на 1 етапі експерименту

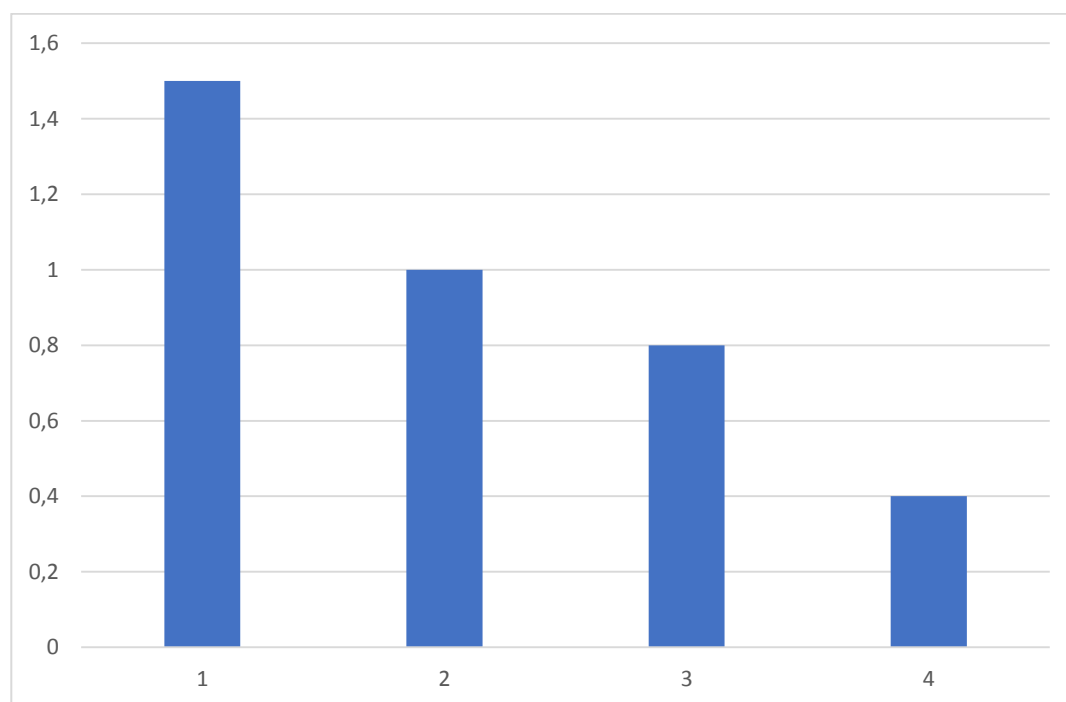


Рис. 3.9. Діагностика страху перед невдачей на 2 етапі експерименту.

Крім того, ми помітили, що учні з максимальними самооцінками творчих проявів демонстрували значно вищі показники пізнавальної мотивації та оригінальності малюнків у тесті креативності «Завершення малюнків», порівняно з однолітками з мінімальними самооцінками творчих проявів (див. рис. 3.10. та рис. 3.11.

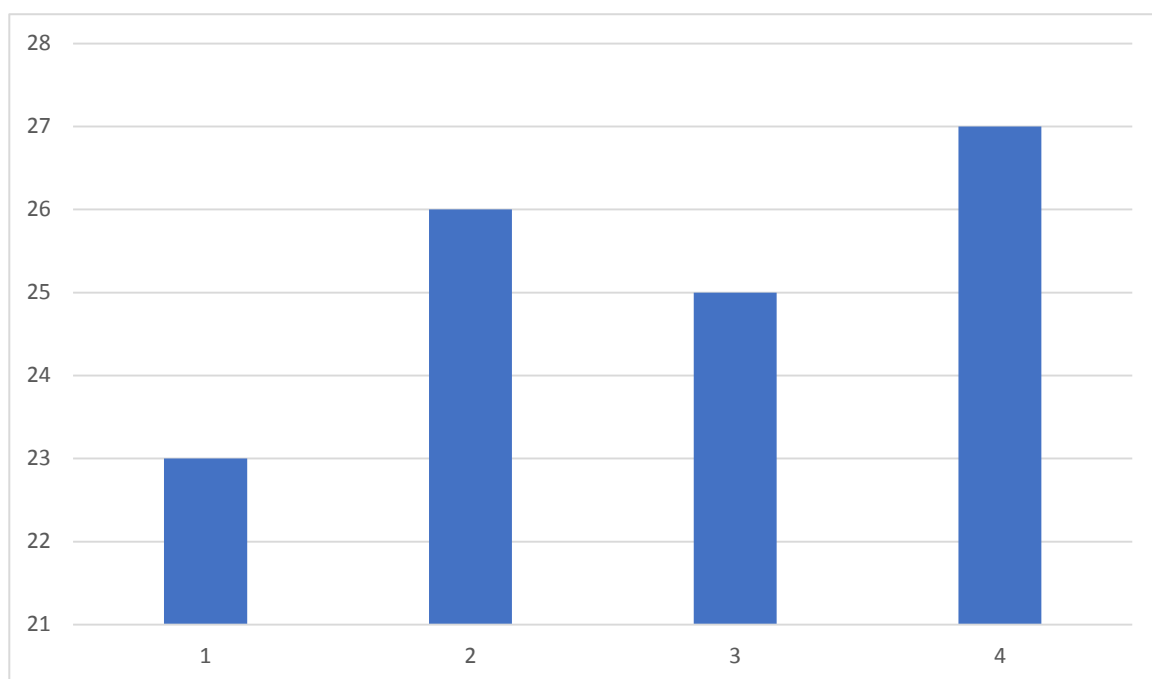


Рис. 3.10. Діагностика пізнавальної мотивації на 1 етапі дослідження

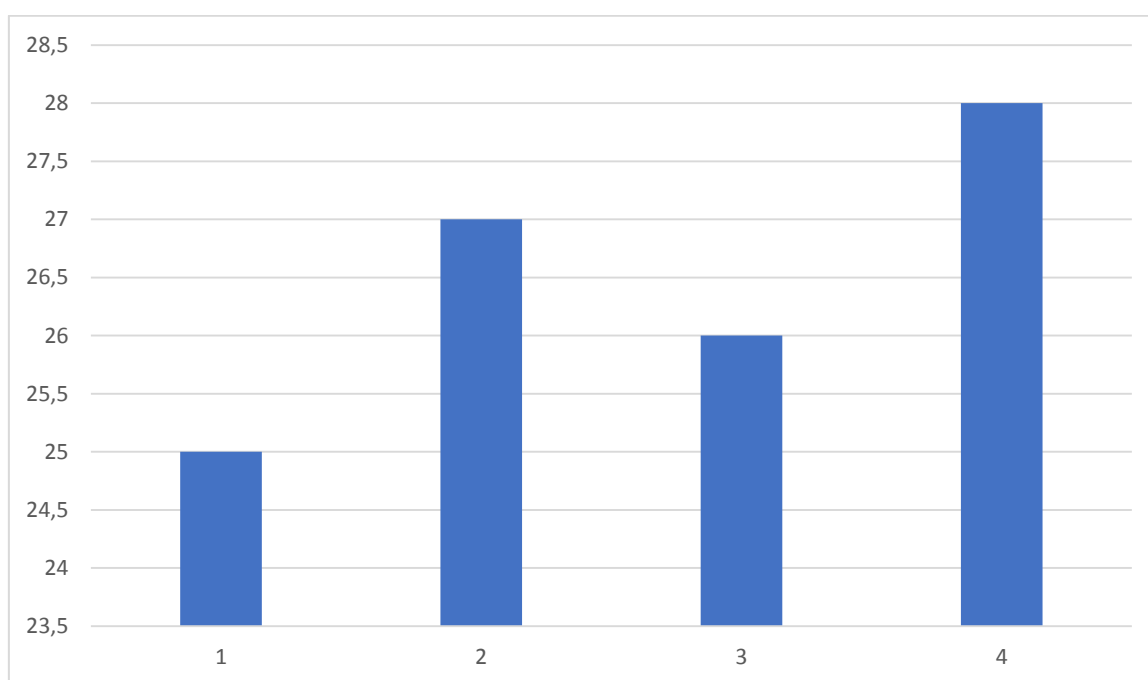


Рис. 3.11. Діагностика пізнавальної мотивації на 2 етапі дослідження

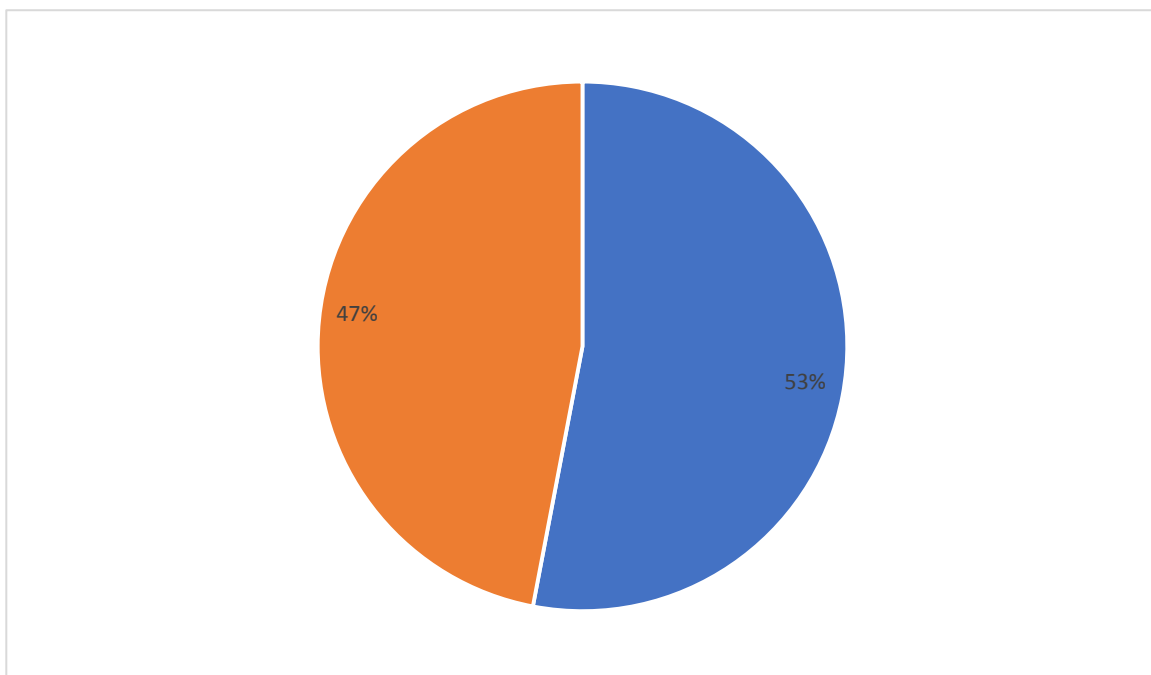


Рис. 3.12. Діагностика креативності фахівців на початковому етапі дослідження

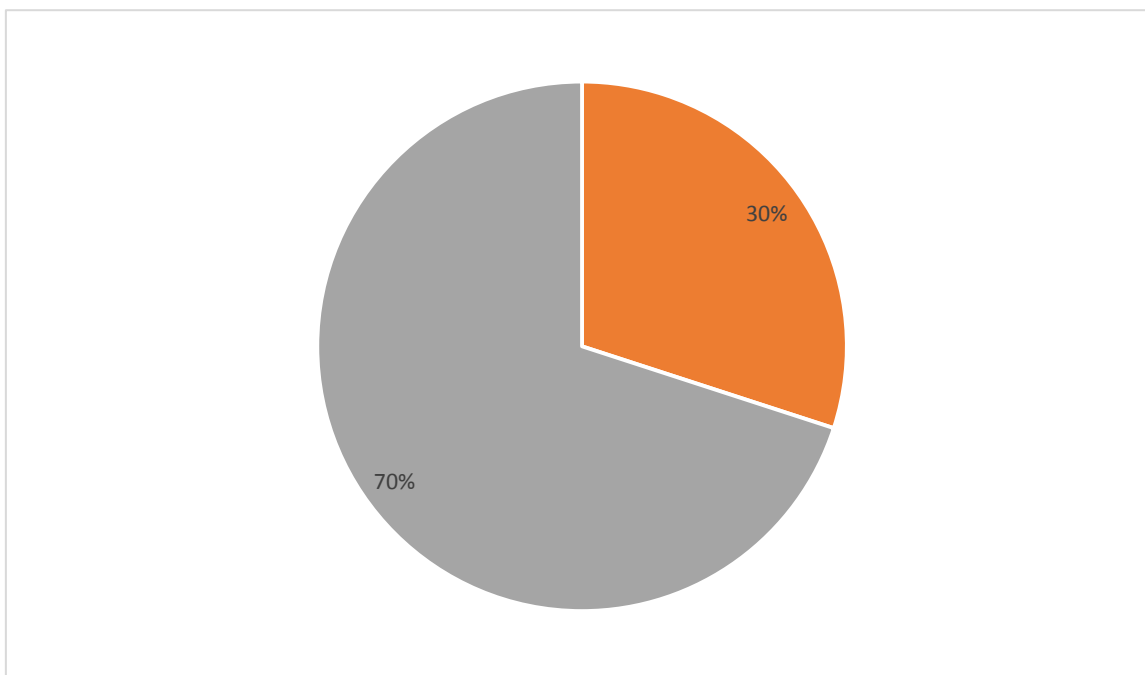


Рис. 3.13. Діагностика креативності фахівців на останньому етапі дослідження

Цікавим, на нашу думку виявився і такий факт, що за результатами самодіагностики вчителі та інші фахівці, які приймали участь у нашому дослідженні помітили власні зміни як у особистісній сфері та і з точки зору креативних проявів.

Ми вивели загально середній бал і отримані дані відобразили на рис. 3.12. Діагностика креативності фахівців на початковому етапі дослідження та рис. 3.13. Діагностика креативності фахівців на останньому етапі дослідження відповідно.

Де синім кольором (53%) відображено первинні показники самооцінки креативності фахівців, а сірим кольором (70%) останні показники самооцінки креативності фахівців.

Як ми бачимо, показники збільшились відповідно на 17%. Це підтверджує наше припущення, що креативність самого вчителя є однією із важливіших умов розвитку креативності учнів. Саме він організовує навчальний простір і середовище, в якому надає можливість своїм учням розвиватись.

Уроки трудового навчання - це не тільки уроки життя. Ті навички, яких набувають учні саме на таких заняттях, є необхідними для ефективного та гармонійного розвитку поза межами навчально-виховного середовища, у особистому житті та за їх межами.

Цей шкільний предмет дає підліткам необхідні знання та вміння, які необхідні в повсякденному житті. У наш важкий час, коли у батьків не вистачає часу посидіти зі своєю дитиною, навчити або передати свої вміння, цей предмет просто необхідний. І для вчителя - одного бажання мало, треба терпляче і послідовно опанувати педагогічною майстерністю, вивчити психічні особливості школярів, передбачати можливі труднощі при засвоєнні навчального матеріалу. Завжди потрібно пам'ятати, що будь-яка діяльність дитини потребує оцінки, нагороди, заохочення. Вчителі, з якими мені приходилось працювати, намагаються постійно само освічуватися, шукають нове. Постійна увага і систематична робота з розвитку креативності забезпечує збагачення і розширення дитячої душі, робить її багатшою і духовно виразніше, що сприяє народженню справжньої особистості.

ВИСНОВКИ

Аналіз теоретичних досліджень із питань розвитку креативності особистості дозволив нам зробити висновок про те, що креативність є не тільки психологічним, але й педагогічним явищем, тому що від механізмів, які сприяють розвитку креативності, залежить активність особистості й результативність її навчання, життя та особистісного розвитку.

Отже, креативність - це така характеристика особистості, яка на даному етапі розвитку педагогіки

визначається не лише здатністю до творчості, але і комплексом інших властивостей особистості. Креативність як властивість особистості розуміється широко, з позиції особистісного підходу, який дозволяє трактувати цю властивість як явище, що розвивається. Креативність є загальною *властивістю особистості*, яка проявляється під час творчого процесу.

Нами було визначено наступні умови розвитку креативності на уроках трудового навчання:

1) перша умова розвитку креативних здібностей - висока самооцінка дитини, тобто створення у неї достатньої впевненості в своїх силах, розумових можливостях. Дитина повинна знати «смак успіху». Успіх учня повинен бути ні кінцем роботи, а його початком.

2) друга умова розвитку креативних здібностей - створення відповідного психологічного клімату. Саме педагог постійно повинен заохочувати і стимулювати виникнення у дитини творчих здібностей. Але створення сприятливих умов, мало для виховання дитини з високорозвиненими креативними здібностями.

3) третя умова - наполеглива праця. Здібності не отримують в «готовому вигляді». Навіть при наявності геніальних здібностей вирішальну роль відіграє праця».

4)четверта умова - це інтерес. Примус - це ворог творчості. Тому тільки ті заняття будуть забезпечувати результат, на яких дитина працює з захопленням, за власним бажанням, і здатності в цьому випадку будуть формуватися швидше. Здібності розвиваються тим успішніше, чим частіше у своїй діяльності дитина досягає певного рівня, а потім піднімає його все вище і вище.

5)п'ята умова - активна життєва позиція. Вона пробуджує дослідницьке ставлення до навколишнього і привчає повніше бачити предмети і явища, вдивлятися в них.

У контексті даного дослідження уточнено поняття креативності, як здатності особистості приймати нестандартні, творчі рішення, в умовах вимагають наявності продукту діяльності. Креативний розвиток являє процес інтеграції ментальної, емоційної і фізичної складової особистості і може направлятися і коригуватися за допомогою технологій, що впливають на розвиток різних аспектів життєдіяльності людини.

Таким чином, всебічний розвиток креативних здібностей учнів в процесі трудового навчання, обумовлює гармонійний розвиток особистості школяра, його індивідуальність і багато в чому забезпечує підготовку до майбутнього життя.

В процесі дослідження ми виділили багато технологій, що сприяють актуалізації творчих ресурсів особистості, що сприяють їх креативному розвитку. Нами була розроблена модель розвитку креативності учнів.

Використання технологій творчого самовираження на уроках трудового навчання дозволяє істотно поліпшити ступінь сприйняття учнями нових знань і розширює сферу застосування цих знань у подальшій професійній діяльності.

Ми можемо зробити висновки:

1. Креативний розвиток являє процес інтеграції ментальної, емоційної і фізичної складової особистості і може направлятися і коригуватися за допомогою технологій, що впливають на розвиток різних аспектів особистості.

2. Компонентами креативної особистості є: спонтанність творчого самовираження, опора на власні ресурси, здатність формувати власну думку, відкритість новому досвіду. Дані якості можуть бути сформовані на уроках трудового навчання.

3. Модель розвитку креативності школярів спрямована на формування знань досліджуваного предмета, навичок самостійної роботи, професійних навичок вчителя і впровадження в педагогічну практику вивчених на заняттях технологій.

4. Використання технологій діагностики, творчого самовираження та розвитку креативності сприяє процесам інтеграції знання і досвіду, що дозволяє сформувати в учнів чітку структуру досліджуваної дисципліни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ

1. Антонова О.Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки //Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія /За ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ім. І.Франка, 2012. С.14-41.
2. Бабанский Ю.К. Методические основы оптимизации учебно-воспитательного процесса. М.: Педагогика, 2002. 231 с.
3. Байдаченко Т. Розвиток творчих здібностей у процесі вивчення етики як засіб формування успішної особистості: з досвіду роботи //Правознавство та ін. суспіл. дисципліни. 2012. № 6. С. 8-13.
4. Барташнікова І. А. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5-7 років. Тернопіль: Богдан, 1998. 88 с.
5. Бех І. Своєрідність художньої творчості особистості: психологічні акценти // Мистец. та освіта. 2012. № 1. С. 20-21.
6. Войтенко О.В. Розвиток творчих здібностей школярів на уроках літератури //Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. Харків: ХДПУ, 2007. С. 17-21.
7. Воронин А.Н. Интеллект и креативность в совместной деятельности: автореф. дис. д-ра психол. наук. Институт психологии РАН, Москва, 2004. 26 с.
8. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 2008. 358 с.
9. Игры и упражнения для тренингов на развитие креативности и творческих способностей.
10. Енциклопедія освіти /За ред. В. Кременя. К.: Юрінком Інтер, 2008.
11. Заяц Н. В. Розвиток творчих здібностей дітей з вадами слуху // Обдар. дитина. 2010. № 6. С. 63-67.

12. Карачев А.А. Метод проектов и развитие творчества учащихся //Школа и производство.2011. №2. С.10-11.
13. Качковська Н. Сила Чарівника: розвиток творчого потенціалу дитини засобами пісочної анімації // Шк. світ. 2013. № 10. Образотв. мистецтво. № 5. С. 1-5.
14. Кашапов М.М. Абнотивность педагога как средство формирования креативности //Креативность как ключевая компетентность педагога. Ярославль: Индиго, 2013. С. 43-57.
15. Класному керівнику: колективні творчі справи /Упорядники Л. В. Шелестова, Н. В. Чиренко. К.: Шк. світ, 2010. 128 с.
16. Класному керівнику: творчі прийоми у виховній роботі /Упорядники Л. В. Шелестова, Н. В. Чиренко. К.: Шк. світ, 2010. 128 с.
17. Комлев Н.Г. Словник іноземних слів. Москва: ЭКСМО-Пресс, 2000. 1308 с.
18. Котляр В. П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей. К.: Кондор, 2009. 198 с.
19. Кропли А. Дж. Распознавание творческого потенциала: оценка полезности тестов креативности. Психология и школа, 2011, № 4, С. 85-105.
20. Курочкина А.Ю. Исследования креативности: постановка проблемы экономики //Международной научной конференции, С.-Петербург, 19-20 мая 2009. Москва: Изд-во «Креативная экономика», 2009. С. 630-639.
21. Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. Психология креативности. М.: Когито-Центр, 2009. 190 с.
22. Мавлонова Р. Педагогический учебник. Т.: «Учитель», 2008. 268 с.
23. Мавлонова Р.А., Санакулов Х.Р., Ходиева Д.П. Методы трудового обучения. Учебное пособие. Т.: ТДПУ, 2007. 188 с.
24. Макарова К.В. Духовный фактор в деятельности и творческих способностях: Монография. 2-е изд., дополн. М.: МПГУ, 2012. 188 с.
25. Мамзурина А.А. Развитие творческих способностей у младших школьников на уроках технологии. Якутск, 2017. 87 с.

26. Максимов, М. Роль шкільної психологічної служби у розкритті творчого потенціалу дитини // Рідна шк. 2013. № 3. С. 58-61.
27. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці // Київ: Знання УРСР, 1989. 36 с.
28. Мудрик А.В. Воспитание как составная часть процесса социализации. Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. 2008. Вып. 3 (10).
29. Назаренко, Л. Розвиток творчих здібностей старшокласників засобами мультимедійних технологій // Укр. л-ра в загальноосвіт. шк. 2009. № 10. С. 13-15.
30. Павленко В.В. Креативність: сутнісна характеристика поняття // Креативна педагогіка: академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, 2016. Вип. 11. С.120-131.
31. Педагогічний словник /За ред. М. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.
32. Петрова С.О. Представления учителей о креативности детей и ее развитии в учебной деятельности:
<http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n46/1264-petrova46.html>
33. Професійна освіта: словник /Уклад. С.У. Гончаренко. Київ: Вища школа, 2000. - 380 с.
34. Психологічна енциклопедія /О. Степанов. Київ: «Академвидав», 2006. 424 с.
35. Рустамова М.М. Технология формирования творческих способностей учащихся на уроках трудового воспитания (на примере учащихся начальных классов). Т.: Современное образование /Современное образование, 2015. 140с.
36. Санакулов Х. Теория и практика ориентации учащихся на выбор профессии в начальном образовании. Монография. Т.: Издательство ТДПУ, 2015. 164 с.
37. Сезько Т. А. Поступ до креативності // Обдар. дитина. 2012. № 5. С. 36-38.

38. Сеница Н. В., Симоненко В. Д. Технология. Технологии ведения дома: 5 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций. М.: «Вентана-граф», 2012. 76 с.
39. Сеница Н.В. Технология. Технологии ведения дома. Методическое пособие. 7 класс. Москва: «Вентана-граф», 2015. 96 с.
40. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. Київ: Поліграфкнига, 2006. 406 с.
41. Скоморовська Н. Розвиток творчих здібностей старшокласників за допомогою технології «Читання та письмо для розвитку критичного мислення» // Укр. мова і л-ра в шк. 2012. № 1. С. 32-35.
42. Словарь педагогических терминов. Т.: «Наука», 2008.
43. Стернберг Р. Модель структуры интеллекта Гилфорда: структура без фундамента // Основные современные концепции творчества и одаренности /Ред. Д.Б. Богоявленская. Москва: «Молодая гвардия», 2006.
44. Сташкевич С.К. Развитие творческих способностей детей на уроках технологии /С.К.Сташкевич //Школа и производство. 2009. № 5. С.95-96.
45. Серих Л. В. Розвиток креативності дитини: виховання творчої особистості // Мистец. в шк. 2013. № 2. Фаховий сервер. № 5. С. 16.
46. Тижнева С. С. Система творчих асоціативних робіт з української літератури //Все для вчителя. 2012. № 17-18. С. 146-147.
47. Тимофеева Ю.С. Основы творческой деятельности: Учебное пособие. Изд. 3-е. Часть I. Эвристика, ТРИЗ. М.: МПГУ, 2012. - 368 с.
48. Тищенко А.Т. Технология. Индустриальные технологии. Методическое пособие. 6 класс. - Москва, издательский центр «Вентана-граф», 2015. 300с.
49. Утёмов В. В., Зиновкина М. М., Горев П. М. Педагогика креативности: Прикладной курс научного творчества: учебное пособие. Киров: АНОО «Межрегиональный ЦИТО», 2013.196с.

50. Чеховська Л. Проектне навчання на уроках української літератури і розвиток творчої особистості // Укр. л- ра в загальноосвіт. шк. 2009. № 10. С. 15-20.
51. Шилова М.И. Учителю о воспитанности школьников М., 2008. 171 с.
52. Школа ремесел: бісероплетіння, м'яка іграшка, мереживо - плетіння коклюшками, петриківський розпис. К.: Шк. світ, 2008. 112 с.
53. Школа ремесел: орігамі, пап'є-маше, паперова пластика. К.: Шк. світ, 2010. 112 с.
54. Школа ремесел: писанкарство, лозоплетіння, ліплення з глини. К.: Шк. світ, 2008. 112 с.