

26. Чобітько М.Г. Особистісно орієнтоване професійне навчання: зміст і структура [Текст] / Чобітько М.Г. // Педагогіка і психологія. — 2005. — № 3 (48). — С. 48-56.

27. Шадриков В.Д. Деятельность и способности [Текст] / В.Д. Шадриков. — М. : 1994. — 315с.

28. Crowl T.K. Educational Psychology. Windows on Teaching / T.K. Crowl, S. Kamensky, D.M. Podell. — Brown & Bench mark publishers, 1997. — 416 с.

ПРОБЛЕМА КРЕАТИВНОСТИ У КОНТЕКСТІ АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ

УДК 159: 371.15

Велитченко Л.К., Чередник Г.О.

Проблема креативності розглядається в загальному контексті категорій суб'єкта, особистості, діяльності. Наголошується важливість для креативного акту суб'єктної основи, яка сходить до минулого досвіду, отриманого у практичній і пізнавальній діяльності. Указується на відношення логічної супідрядності між поняттями інтелекту і креативності. Сформульовано висновок про високий рівень креативності у навчанні як показник суб'єктного, особистісного ставлення до учбової діяльності.

Ключові слова: креативність, інтелект, академічна успішність, самовираження.

ПРОБЛЕМА КРЕАТИВНОСТИ В КОНТЕКСТЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ

Велитченко Л.К., Чередник А.А.

Проблема креативности рассматривается в общем контексте категорий субъекта, личности, деятельности. Отмечается важность для креативного акта субъектной основы, которая всходит к прошлому опыту, полученному в практической и познавательной деятельности. Указывается на отношения логического соподчинения между понятиями интеллекта и креативности. Формулируется вывод о высоком уровне креативности в обучении как показателе субъективного, личностного отношения к учебной деятельности.

Ключевые слова: креативность, интеллект, академическая успешность, самовыражение.

THE CREATIVENESS PROBLEM IN THE CONTEXT OF THE ACADEMIC PROGRESS

L. K. Velitchenko, A.A. Tcherednik

The problem of the creativeness has been examined in the general context of the categories subject, personality, activity. It has been marked the importance of the subject basis which mounts to past experience in the practical and cognitive activity for the creative act. The relations of the logical collateral subordination between the concepts of intellect and creativeness has been shown. A conclusion is formulated about the high

level of the creativeness in the learning as index of the subject, personality attitude toward educational activity.

Keywords: *creativity, intellect, academic success, self-expression.*

У визначенні креативності наголошується на такій ознаці, як прояв творчих можливостей у мисленні, спілкуванні, діяльності з огляду на процес або результат здійснення. Особливо підкреслюється, що креативність, як правило, не відображається у тестах на інтелект, а також і в академічних досягненнях. Навпаки, креативність визначається не стільки критичним ставленням до нового з погляду наявного досвіду, скільки сприйнятливістю до нових ідей [5, с. 4].

Поняття креативності містить вказівку на готовність до створення принципово нового, що відрізняється від прийнятих схем, а також здатність поновому вирішувати виникаючі проблеми. Згідно з А. Маслоу, така здатність є у всіх, але втрачається всіма під впливом існуючої системи виховання, освіти і соціальної практики [4].

У зв'язку з цим виникає питання про ймовірну залежність (незалежність) креативності від рівня розвитку інтелекту, а також про залежність академічної успішності від рівня розвитку креативності.

Впродовж довгого часу креативність ототожнювалася лише з інтелектуальними здібностями. В цьому випадку розрізняють різні варіанти інтелекту: академічний, соціальний і емоційний [13]. Академічний інтелект визначає об'єм академічних знань, які засвоїв даний індивідуум, і уміння застосовувати їх в житті [10].

Інколи креативність і інтелект розглядають як незалежні параметри, що зустрічаються у всіх можливих варіантах: є люди з високим інтелектом і високими креативними здібностями, низьким інтелектом і високими креативними здібностями, обома низькими показниками і високою креативністю і низьким інтелектом [7].

На думку Г.Гарднера, креативні здібності залежать більш від специфічних видів інтелекту (лінгвістичного, музичного, логіко-математичного тощо), ніж від рівня загального інтелекту [цит. за 14]. Це зауваження вказує на те, що креативність завжди є конкретним проявом індивідуального бачення конкретної задачі.

Для коректної відповіді на питання, що виникає, необхідно насамперед порівняти зміст понять «креативність» та «інтелект». Якщо буде встановлено, що ознаки, які присутні у дефініціях зазначених понять, є спільними для них, то можна буде у першому наближенні стверджувати про певні смислові зв'язки між ними.

За Торренсом, креативність – є чутливість до проблем, недоліків, дисгармонії тощо. Вона є природний процес, який виникає у відповідь на потребу людини в знятті напруги у ситуації невизначеності або незавершеності [цит. за 1].

Якщо слідувати такому погляду, то треба визнати, що будь-якому акту креативної активності передують оцінка «об'єкту креативності» як «невизначеного», «незавершеного». Для того, щоб така оцінка відбулася, необхідно, однак, щоб у людини був образ, зразок, еталон «визначеного», «завершеного».

Інакше кажучи, креативний акт базується на певному суб'єктному підґрунті, яке сходить до минулого досвіду, отриманому у практичній і пізнавальній (учбовій) діяльності.

Створена Торренсом модель креативності містить такі складові, як творчі здібності, творчі уміння і творча мотивація. Згідно з тестом Торренса, креативність здійснюється у вербальній, образотворчій, звуковій і руховій сферах і має оцінюватися за ознаками побіжності (швидкості), гнучкості, оригінальності і розробленості ідей.

Розглядаючи проблему креативності в учнів, автор дослідження [6], у якому вказується на креативність як динамічну властивість психіки у значенні механізму реалізації особистісного смислу, наводить погляди щодо відмінних ознак креативної особистості: незалежність в думках, самоповага, перевага складних завдань, розвинене почуття прекрасного, схильність до ризику, внутрішня мотивація (В. Н. Дружинін); відсутність поваги до умовностей і авторитетів, розвинене почуття гумору (С. Спірмен); готовність до прийняття нового, уміння імпровізувати (А. Маслоу); яскраво виражена індивідуальність і емоційна гнучкість (Е. П. Варламова); незалежність в думках, самоповага, перевага складних завдань, розвинене почуття прекрасного, схильність до ризику, внутрішня мотивація (Е. Л. Яковлева); здатність до самостійних думок і вчинків, наявність волі і активності, прояв наполегливості, ініціативності, уміння вільно триматися в компанії однолітків (Е. Л. Солдатова).

У двох факторній теорії Ч. Спірмена інтелект зображується як єдність загального (загальні здібності) і специфічного (визначають успішність виконання конкретних тестів) факторів. У теорії первинних розумових здібностей (Л. Терстон) структура інтелекту описується за допомогою семи незалежних характеристик. Модель інтелекту Дж. Гілфорда містить такі складові, як операції (уміння розв'язання задачі), зміст (форма подачі інформації) і результати (розуміння структури та співвідношення між елементами задачі). Модель інтелекту Ф. Вернона вказує на фактори: 1) вербальні, математичні здібності; 2) просторові, технічні здібності, практичні навички. Структуру інтелекту Р. Кеттел розглядає за допомогою характеристик, які були об'єднані у два фактори – кристалізований (знання і навички, отримані у процесі навчання) і флюїдний інтелект (здатність адаптуватися до нових ситуацій). У теорії Р. Стернберга інтелект зображений у вигляді компонентного (обробка інформації), емпіричного (опанування нової ситуації) та ситуативного інтелекту (прояв інтелекту в соціальній ситуації) [2].

Не зважаючи на відмінності цих та інших поглядів на інтелект, їх поєднують ознаки здатності до отримання свідчень про об'єкт у складі ситуації та визначення сутності ситуації як задачі.

Розглядаючи поняття задачі за її провідною ознакою бути метою діяльності, яка має бути досягнута за допомогою перетворення вихідних умов і використання певних операційних процедур [9, с. 119], ми отримуємо можливість стверджувати про те, що між поняттями креативності та інтелекту існують відношення логічної суцільності: поняття інтелекту відтворює перебіг процесів відображення, переробки та засвоєння інформації, а поняття креативності містить ознаку створення способів перетворення вихідних умов та нових комбінацій операційних процедур.

Якщо звернутися до положення про поєднання у свідомості відображувальної та породжувальної функцій (С.Л.Рубінштейн), то можна вказати на те, що поняття інтелекту у більшій мірі відтворює відображувальну функцію, а поняття креативності – функцію породжувальну.

Також діалектичним є прояв інтелекту і креативності в учбовій діяльності. Словна очевидним є твердження про те, що успіх у навчанні залежить, у першу чергу, від розуміння та засвоєння схем розв'язання учбових задач. Застосування засвоєних схем щодо різних задач передбачає деякий відхід від стереотипного алгоритму.

На нашу думку, вже такий відхід є умовою для виникнення креативного ставлення до умов задачі. Слід також наголосити, що таке ставлення не є відкритим, а існує як імпліцитна передумова, що спонукає індивіда до пошуку додаткових шляхів розв'язання. Власне креативне ставлення, в якому і створюються умови для розвитку креативності як диференційованого психічного явища, міститься у складі єдиного процесу отримання знань, розвитку умінь та навичок.

Підсумовуючи викладене, можна вказати на те, що загальними ознаками креативності є: незалежність в думках, свобода від умовностей, прийняття нового, вміння імпровізувати, здатність до самостійних думок, ініціативність. До загальних ознак інтелекту належать: загальні і специфічні здібності (вербальні, математичні, просторові, технічні тощо), розуміння структури та співвідношення між елементами задачі, здатність адаптуватися до нових ситуацій.

Із наведеного випливає, що найбільш загальною ознакою інтелекту є рівень переробки інформації у складі умов задачі, а креативності – здатність до переробки умов задачі.

Учбова діяльність направлена на опанування знаннями і способами предметних і пізнавальних дій, теоретичних знань. Її істотною характеристикою є засвоєння. Вона ґрунтується на розв'язанні учбових задач, які змінюють суб'єкта, що діє, за рахунок опанування способів дії [8, с. 385]. Учбова діяльність проходить в своєму розвитку стадії: а) освоєння окремих дій і наявності ситуаційного інтересу до них; б) об'єднання окремих дій у цілісні акти діяльності.

Своєрідність учбової діяльності полягає в тому, що в процесі її здійснення людина не лише засвоює знання, але й формується як особистість. Учбова діяльність складається з таких компонентів, як учбові цілі, мотиви, завдання, операції, аналіз результатів. Для формування повноцінної учбової діяльності учні повинні систематично вирішувати позитивно мотивовані учбові завдання [12].

На думку В.В.Красевського, метою учбовою діяльності як виду практичної педагогічної діяльності є людина, що володіє необхідною частиною культури і досвіду старшого покоління, представлених учбовими програмами у формі сукупності знань і умінь ними користуватися [3, с. 139].

Завдяки учбовій діяльності відбуваються зміни в рівні знань, умінь і навичок, розумових операцій, особистості, в цілому.

Роль креативності в учбовій діяльності велика. Під креативністю психологи розуміють здатність бачити речі у новому і незвичайному світлі і знаходити унікальні вирішення проблем. Креативність допомагає дітям піти убік від шаблонного мислення, від банальних ідей, звичного погляду на речі і народжує оригінальні рішення. Креативність робить процес мислення цікавим і допомагає знаходити нові рішення.

Для з'ясування питання про вплив креативності на учбову діяльність було проведено емпіричне дослідження серед учнів початкової школи. Необхідно було визначити взаємозалежність рівня креативності та академічної успішності у дітей молодшого шкільного віку.

У дослідженні були використані тест креативності Торренса, а для оцінки інтелектуальних здібностей – прогресивні матриці Равена. Отримані дані були співвіднесені з показниками академічної успішності дітей.

Для оцінки творчого мислення Е.П.Торренсом була запропонована система простих тестів на виявлення рівня розвиненості дивергентного мислення та навичок виконання проблемних завдань. Інтерпретація результатів тестування зазвичай ґрунтується на таких параметрах, як: а) побіжність (загальна кількість ідей у відповідь на стимул-реакцію); б) гнучкість (кількість відповідей); в) оригінальність (статистична рідкість відповідей); г) розробленість (кількість деталей у відповідях) [14].

Порівнюючи показники креативності та академічної успішності у досліджуваних молодших школярів, ми отримали співвідношення, що певною мірою ілюструють їх взаємозалежність (рис. 1).

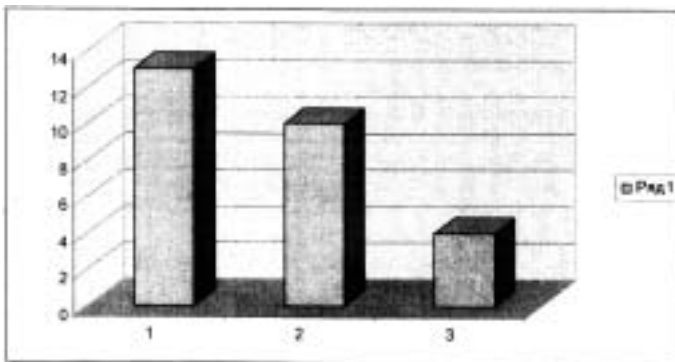


Рис. 1. Співвідношення високих показників креативності у досліджуваних учнів молодших класів.

Примітки: 1 – учні з високою академічною успішністю; 2 – учні із середньою академічною успішністю; 3 – учні з низькою академічною успішністю

Високу креативність показали 27 досліджуваних (54%). Високі показники креативності у поєднанні з високою академічною успішністю відмічено у 48% цих досліджуваних. Високі показники креативності притаманні 37% із середньою академічною успішністю і 15% досліджуваних із низькою.

Отримані дані свідчать про те, що креативність є властивістю, яка присутня у складі якостей, що визначають успішність у навчанні. Зазначимо, що ця властивість забезпечує здатність до пошуку нового та відходу від прийнятих схем. Зазначимо також, що пошук нового вже спочатку передбачає якісне засвоєння того, що має бути засвоєним відповідно до мети навчання. Це означає, що креативність у поєднанні з високою успішністю у навчанні ґрунтується на відповідних вольових якостях (цілеспрямованість, наполегливість).

Середні показники креативності було відмічено переважно в учнів із середньою академічною успішністю (44% від загальної кількості досліджуваних) (рис. 2).

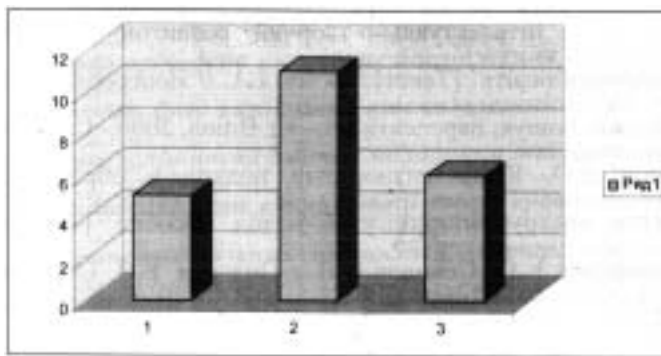


Рис. 2. Співвідношення середніх показників креативності у досліджуваних учнів молодших класів.

Примітки: 1 – учні з високою академічною успішністю; 2 – учні із середньою академічною успішністю; 3 – учні з низькою академічною успішністю

Досліджувані із високою академічною успішністю склали у цьому випадку 23%, а із середньою – 50%. 27% виявилось досліджуваних із низькою академічною успішністю.

Ці дані свідчать про те, що середні показники креативності найбільш поширені серед досліджуваних молодших школярів із середніми показниками академічної успішності.

Той факт, що середні показники креативності відмічено у 27% досліджуваних цієї групи, вказує на те, що креативність є властивістю, яка є досить незалежною від старанності у навчанні.

Зазначена залежність креативності та академічної успішності показана на рис. 3. Високі показники креативності пов'язані із високою академічною успішністю (48% досліджуваних групи із високими показниками креативності), а середні – із середньою (50% досліджуваних групи із середніми показниками креативності).

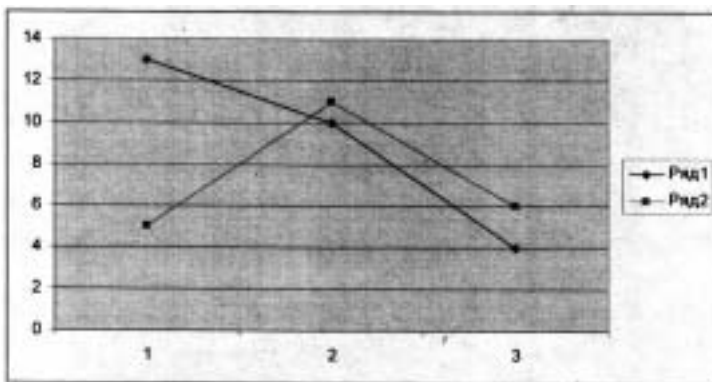


Рис. 3. Співвідношення високих (ряд 1) та середніх (ряд 2) показників креативності у досліджуваних з високою (1), середньою (2) та низькою (3) академічною успішністю.

Користуючись отриманими даними, ми можемо припускати, що рівень академічної успішності вже у деякій мірі вказує на присутність креативності. Не ясним, однак, є питання про причинно-наслідкову залежність академічної успішності і креативності. Оскільки така постановка питання передбачає не тільки початкову авторську упередженість, але й певну спекулятивність з апелюванням до власних теоретичних уподобань, остільки у нашому випадку слід більш зосередитись на змістовному порівнянні складових понять академічної успішності та креативності.

Вище ми вказували на те, що найбільш яскравими ознаками креативності є сприйнятливість до нових ідей, індивідуальне бачення конкретної задачі, прагнення до перетворення вихідних умов відповідно до власного уявлення про варіант втілення заданої ідеї у деякому продукті. Зазначене, однак, може бути схарактеризоване також і як прагнення людини до самовираження, самоствердження.

Розглядаючи самоствердження як елемент потребової системи людини, ми тим самим вказуємо на те, що у сфері навчальної діяльності креативність не тільки виступає як спонука до самоствердження, але й вказує на особистісний і, отже, суб'єктивний характер учіння.

На підставі зазначеного ми можемо стверджувати, що високий рівень креативності в учінні є показником особистісного ставлення до учбових завдань, завдяки якому учень прагне до самовираження та самоствердження. Це означає, що особистісне ставлення до будь-якого завдання вже є спонукою до креативності.

Для виміру рівня розвитку загального інтелекту Дж. Равен спільно з Л. Пенроузом запропонував тест прогресивних матриць, який ґрунтується на пошуку відношень в абстрактних геометричних фігурах з внутрішнім малюнком. На основі визначеної закономірності у малюнку досліджуваний має побудувати частину зображення, що бракує.

Розглядаючи проблему креативності під кутом зору визначення рівня інтелекту із використанням тесту Равена, ми встановили факт відсутності висо-

ких показників рівня інтелекту у досліджуваних. Середні показники рівня інтелекту виявлено у 42 осіб (84%), низькі – у 8 осіб (16%) (рис. 4).

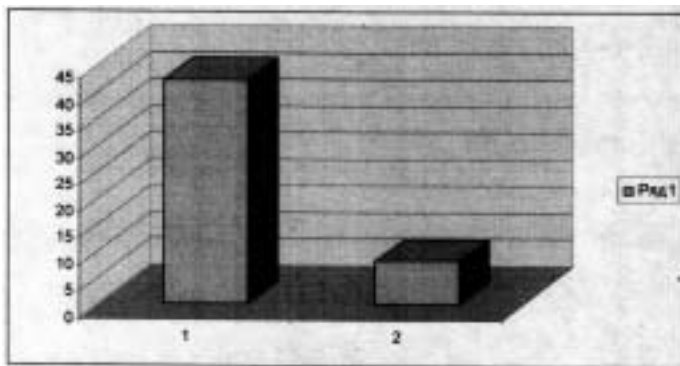


Рис. 4. Співвідношення кількості досліджуваних із середнім (1) та низьким (2) рівнем інтелекту.

Високий показник креативності та високий показник академічної успішності при середньому рівні інтелекту виявлено у 12 (29%) досліджуваних із 42. Середній рівень креативності та високий показник академічної успішності при середньому рівні інтелекту виявлено у 5 (12%) досліджуваних.

Якщо розглядати проблему креативності у контексті рівня розвитку інтелекту з огляду на отримані дані, то зі всією очевидністю напрошується висновок про відсутність прямої залежності між процесами відображення, переробки та засвоєння інформації (поняття інтелекту) і перетворенням вихідних умов та нових комбінацій операційних процедур (поняття креативності). Інакше кажучи, для креативності набагато важливіше перетворення вихідних умов, ніж отримання первинних вихідних даних.

Література

1. Вагин Ю. Креативные и примитивные: Основы онтогенетической психологии и психопатологии / Ю.Вагин. – Пермь : РГИУ 2002. – 340 с.
2. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Г.Мещеряков, В.П. Зинченко. 3-е издание. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.
3. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения: методологический анализ / В.В.Краевский. – Педагогика, 1977. – 264 с.
4. Креативность [Электронный ресурс]. – Режим доступа : ru.wikipedia.org/wiki/Креативность
5. Кудрявцев С. Творческая природа психологии человека // Вопросы психологии /С.Кудрявцев. – 1990. – №3. – С. 16-24.
6. Кыштымова И.М. Динамика креативности школьников (теория и практика): монография / И.М. Кыштымова. – Иркутск : ИГПУ, 2000. – 245 с.
7. Природа ребенка в зеркале автобиографии: Учеб. пособие по педагогической антропологии / Под ред. Б.М.Бим-Бада и О.Е.Кошелевой. – М. : УРАО, 1998. – 432 с.

8. Психологический словарь / Под ред. В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова и др. — М. : Педагогика, 1983. — 448 с.

9. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. — М. : Политиздат, 1990. — 494 с.

10. Робертс Р.Д. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике / Р.Д.Робертс, Дж.Мэтьес, М.Зайднер, Д.В.Люсин // Психология. Журнал высшей школы экономики. — 2004. — Т. 1. — № 4. — С. 3-26.

11. Торренс Э.П. [Электронный ресурс]. — Режим доступа : ru.wikipedia.org/wiki/Торренс,_Элис_Пол

12. Учебная деятельность [Электронный ресурс]. — Режим доступа : psihotesti.ru/gloss/tag/uchebnaya_d...

13. Ушаков Б.В. Тесты интеллекта, или горечь самопознания / Б.В.Ушаков // Психология. Журнал высшей школы экономики. — 2004. — Т.1. — №2. — С. 76-93.

14. Философия: Энциклопедический словарь / Под ред. А.А. Ивина. — М. : Гардарики, 2004. — 1072 с.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО- ЗОРІЄНТОВАНОГО УКРАЇНСЬКОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

УДК: 378.14

Луцан Н.І., Іванишин Г.Я.

У статті розглядаються теоретичні підходи та принципи засвоєння професійно-зорієнтованого діалогічного мовлення іноземних студентів.

Ключові слова: професійно-зорієнтоване мовлення, комунікативний підхід, комунікативно-мовленнєвий підхід, діяльнісний підхід.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ УКРАИНСКОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ

В статье рассматриваются теоретические подходы та принципы освоения профессионально-ориентированной диалогической речи иностранными студентами.

Ключевые слова: профессионально-ориентированная речь, коммуникативный подход, коммуникативно-речевой подход, деятельностный подход.

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF EDUCATION PROFESSIONAL- ORIENTED DIALOGUE SPEECH UKRAINIAN FOREIGN STUDENTS

Lutsan N.I., Ivanishin G. A.

The article reviews the theoretical approaches and principles of learning professionally-oriented dialogue speech foreign students.