

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв
Кафедра загальної та практичної психології

Освітня програма: Практична психологія

Спеціальність: 053 Психологія

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня *магістр*

**Соціально- психологічні особливості формування креативної
компетентності студентської молоді**

Студентки Сизоненко Олена Володимирівни

Науковий керівник:

Папуча Микола Васильович,

доктор психологічних наук, професор

Рецензенти:

Ковтун Алла Юріївна

кандидат психологічних наук, доцент

Горянська Анжела Михайлівна

кандидат психологічних наук, доцент

Допущено до захисту: _____ 2023

Завідувач кафедри:

Проф. _____ **Папуча М.В.**

Ніжин-2023

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ.....	8
1.1. Теоретичні засади генезису поняття «креативність»	8
1.2. Дослідження психологічних особливостей розвитку креативності	255
1.3. Соціально-психологічні чинники креативності та фактори її розвитку студентської молоді технічних спеціальностей (вік 19-21 років).....	344
Висновки до першого розділу.....	433
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ КРЕАТИВНОСТІ ЗВО ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	444
2.1. Організація та методи дослідження рівня креативності ЗВО технічних спеціальностей.....	444
2.2. Аналіз результатів дослідження рівня креативності ЗВО технічних спеціальностей (вік 19-20 років).....	466
Висновки до другого розділу.....	50
РОЗДІЛ III. ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ЗВО ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ (ВІК 19-20 РОКІВ)	51
3.1. Особливості розробки програми навчальної дисципліни розвитку креативності та оцінка її ефективності	51
3.2. Оцінка ефективності програми та методичні рекомендації по її використанню	544
Висновки до третього розділу	577
ВИСНОВКИ.....	588
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	61

АНОТАЦІЯ

Кваліфікаційна робота Сизоненко О.В. на тему: «Соціально- психологічні особливості формування креативної компетентності студентської молоді». Загальний обсяг роботи 74 сторінки, в тому числі 5 таблиць, 5 рисунків, 2 додатки - Рукопис.

Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр» зі спеціальності 053 Психологія. - Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. - Ніжин, 2023.

У роботі проаналізовано теоретичні аспекти розвитку таких дефініцій як «творчість», «креативність» та «креативне мислення». Проведено дослідження психологічних особливостей розвитку креативності й соціально-психологічних чинників креативності та факторів її розвитку студентської молоді технічних спеціальностей.

Проведено емпіричне дослідження підтвердило вплив на розвиток креативності таких факторів як мотивація досягнення успіхів та рівень креативності, умов та середовища навчального процесу, взаємодію із суспільством, атмосфера в сім'ї. В роботі запропоновано програма тренінг курсу «Креативне мислення та інтелектуальна власність», яка спрямована на підвищення рівня креативності студентів технічних спеціальностей.

Ключові слова: креативність, творчість, креативне мислення, креативна людина, креативний процес, інтелект, мотивація.

ANNOTATION

Qualification work by O.V. Syzonenko on the topic: "Social and psychological features of the formation of creative competence of student youth". The total volume of the work is 79 pages, including 5 tables, 5 figures, 2 appendices - Manuscript. Qualification work for the educational degree "Master" in the specialty 053 Psychology - Nizhyn Mykola Gogol State University - Nizhyn, 2023.

The paper analyzes the theoretical aspects of the development of such definitions as "art creation", "creativity" and "creative thinking". The psychological features of creativity development and socio-psychological factors of creativity and factors of its development among students of technical specialties have been explored.

The empirical study has confirmed the influence on the development of creativity of such factors as motivation to achieve success and the level of creativity, conditions and environment of the educational process, interaction with society, and the atmosphere in the family. The paper proposes a training program for the course "Creative Thinking and Intellectual Property" aimed at increasing the level of creativity of students of technical specialties.

Keywords: creativity, creative thinking, creative person, creative process, intelligence, motivation.

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасному світі креативність стає ключовою компетенцією в умовах швидкої технологічної та соціокультурної зміни. За результатами досліджень представлених в The Future of Jobs Report 2020 креативність, оригінальність та ініціативність посідає 5 місце в топ 15 skills 2025 року¹.

Рухаюча сила людства – це творчі, креативні особистості. Виявлення таких особистостей є завданням психології, як і розробка теоретичних основ понять креативність, креативне мислення, розвиток креативності.

Креативність є основою інновацій, реалії вимагають від сучасних працівників здатності до новаторства та знаходження нестандартних рішень. Формування креативної компетентності в студентському середовищі сприяє підготовці молодих людей до викликів сучасності. Дослідження соціально-психологічних аспектів формування креативної компетентності студентів допоможуть виявити чинники, які сприяють або гальмують їхню креативність.

Робочий світ нині високо оцінює креативність та інноваційні здібності. Дослідження у цій області може визначити, наскільки освітні програми та середовище ЗВО сприяють розвитку креативних компетентностей, що є важливим для подальшого успішного вступу на ринок праці. Окрім того, студентське середовище має свої особливості, і вивчення соціально-психологічних аспектів формування креативної компетентності в цьому контексті може виявити чинники, що впливають на креативний розвиток студентів. Сучасні освітні тенденції акцентують увагу на розвитку творчих та креативних навичок. Дослідження у галузі соціально-психологічних аспектів формування креативної компетентності може сприяти оптимізації освітніх підходів.

Таким чином, розкриття соціально-психологічні особливості формування креативної компетентності студентської молоді має велике практичне значення

¹ Детальніше http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf

для різних сфер життя, від бізнесу до науки та міжнародної взаємодії.

І незважаючи на те, що проведено величезну кількість досліджень у галузі психології креативності, немає цілісної його концепції, що відповідає запитам філософської, мистецтвознавчої, психологічної та педагогічної думки. Не розроблено питання про джерела та детермінанти творчості, взаємозв'язок особистості та творчості, немає єдиного уявлення про поняття творчого потенціалу особистості та умови творчої самореалізації.

Принципові розбіжності у визначеннях творчості породжують питання, чи є творчість самостійним процесом чи вона характеризує сукупність чи особливе перебіг інших процесів, чи можливі закони, дозволяють описувати творчість?

В основу даного дослідження було покладено припущення про те, що психологічними чинниками розвитку креативного мислення є індивідуальні характеристики (рівень особистісної креативності, внутрішня мотивація, рівень самооцінки, комунікативні навички) та сприятливий соціальний клімат у групі.

Удосконалення розвитку креативного мислення може бути досягнуте через систематичне управління процесом розвитку, активізацію чинників та впровадження комплексної програми розвитку креативного мислення, в якій використовуються інноваційні методи навчання.

Об'єктом дослідження – креативність, чинники та фактори розвитку.

Предмет дослідження – індивідуальні характеристики, такі як креативний потенціал, мотивація, психологічний комфорт та сприятливий соціальний клімат.

Дослідження об'єкта дозволить глибше розуміти механізми та взаємодію чинників, що визначають креативність та факторів, які впливають на її розвиток, що є метою магістерської роботи.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні завдання:

1. вивчити теоретичні засади генезису дефініції «креативність» ;
2. дослідити психологічні особливості розвитку креативності;
3. провести аналіз соціально-психологічний чинників креативності та

факторів її розвитку креативності здобувачів технічних спеціальностей;

4. провести емпіричне дослідження рівня креативності ЗВО технічних спеціальностей;

5. розробити програму навчальної дисципліни розвитку креативності ЗВО технічних спеціальностей та надати методичні рекомендації по її використанню.

Методи дослідження: методи теоретичного аналізу, систематизації та узагальнення даних літератури з проблеми дослідження; методи спостереження, самоспостереження, бесіди, анкетування, психодіагностичного тестування.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ

1.1. Теоретичні засади генезису поняття «креативність»

Теоретичні засади вивчення розвитку креативності охоплюють комплекс теорій, концепцій та досліджень, які розкривають сутність понять «креативність», «креативне мислення» та особливості креативного процесу.

Дослідження генезису теоретичних засад поняття «креативність» та розвитку психології креативності показало, що науковці часто використовуються терміни "креативність" та "творчість" взаємозамінно. Тому перш за все розберемося з змістом цих двох понять та з'ясуємо тотожні вони чи відмінні.

На нашу думку почати слід саме з контексту мови та тонкощів перекладу. Ці різні лексичні одиниці «творчість» та «креативність» існують в українській, польській, чеській, словацькій мови (слов'янська група мов), у французькій (романська група мов) - «oeuvre» (творчість) і «creative» та німецькій (германська мова) «schaffen» (творчість) і «kreativität».

Етимологія терміну "творчість" має свої корені в глибокій давнині. Історія цього слова має декілька етапів генезису. Виникнення, природа, закономірності, етапи творчого процесу і шляхи його реалізації впродовж сторіч були у центрі уваги вчених. У давнину не існувало поняття "творчість". У греків зовсім не було відповідного слова, а у римлян це був розмовний термін, "творець" позначав батька, а "создатель urbis" - засновника міста. У середньовіччя це слово використовувалося виключно для позначення богів та божественної діяльності. Творець був синонімом Бога [80].

За Платоном, усякий перехід з небуття в буття - це творчість, і, отже, створення будь-яких творів мистецтва й ремесла можна назвати творчістю, а всіх творців - їхніми творцями. У період античності творчість трактувалася не стільки як створення людиною чогось нового, скільки як розуміння,

розшифрування божественних творінь або таємниць природи. Перші спроби роз'яснення творчого процесу знаходимо в роботах давньогрецького філософа Платона. Творчість, яку він називав «божественною хворобою», визначав як спрямованість («одержимість») людини до вищого «Розумного» споглядання сутності світу «Логосу», а творче мистецтво пояснював як здатність, що виступає причиною того, чого раніше не було [114]

Натомість інший давньогрецький філософ Аристотель вбачав витoki натхнення у результаті розумових асоціацій людини і сприймав творчість як активну творчу силу, продукт індивідуального натхнення та вільної самореалізації суб'єкта.

Із плином часу і нових епох розуміння творчості дещо змінювалось. Так, філософія Середньовіччя, з одного боку під впливом християнства, яке визнає, що Бог створив світ з нічого, з іншого, наслідуючи часи античності, тлумачить творчість як творіння чогось неповторного і унікального. Основою розуміння було те, що творчість розглядалася як прояв сутності Бога-Творця, творцем може стати далеко не кожна людина, а лише обрана.

У часи романтизму дослідники почали розглядати в діяльній сутності людини суб'єкта-творця, вільну, самостійну силу, яка втілює в предметі (за своїми вимірами) власну суб'єктивність. Романтики концентрували увагу на внутрішньому світові людини, вказуючи на самоцінність духовно-творчого життя, але вважали, що процес творчості непідвладний людям [114, с13]

Особливий інтерес до особистості творця виник в епоху Відродження, що стало наслідком поступовим звільненням від Бога, підвищенням інтересу до людської індивідуальності, її творчих здібностей та обдарованості. Інтерпретуючи творчість як мистецтво в широкому розумінні, як творче споглядання, цьому періоду був властивий культ генія - носія творчості. Саме в епоху Відродження творчість вперше розглядалася не як провідник божественного, а як здібності «великих людей». [3]. Розвиток сучасної концепції творчості розпочався в епоху Відродження, коли творіння почало сприйматися як таке, що походить від здібностей особистості, а не Бога. Це

можна віднести до провідного інтелектуального руху того часу, влучно названого гуманізмом, який розвивав інтенсивно орієнтований на людину погляд на світ, цінуючи інтелект і досягнення особистості.[46]

Іспанець Хуан Уарте сформулював теоретико-методологічні передумови формування в майбутньому психології обдарованості у своїй праці «Дослідження здібностей до наук». [114, с. 13]

Однак перехід від божественного натхнення до здібностей особистості був поступовим і не став відразу очевидним до епохи Просвітництва.[3]

До 18 століття та епохи Просвітництва згадка про творчість (зокрема в естетиці), пов'язане з поняттям уяви, стало частішим. [87]. У творах Томаса Гоббса уява стала ключовим елементом людського пізнання [73].

Іммануїл Кант став чи не найпершим серед дослідників, хто відмовився від суто психологічної інтерпретації уяви як важливого компоненту людської творчості й підніс її вивчення на рівень загальнофілософської проблеми відношення мислення до буття. Такий підхід дозволив мислителю порушити низку важливих питань, пов'язаних з сутнісними вимірами творчої діяльності людини взагалі, а також визначити місце, специфіку та роль в ній уяви [109]. .В естетичній теорії І. Канта творчість виступає як сполучна ланка між розумом і почуттєвим досвідом, а творча діяльність це продуктивну здатність уяви, відповідно кожна людина є творцем.

Вільям Дафф був одним із перших, хто визначив уяву як якість генія, символізуючи поділ між талантом (продуктивним, але не новим підґрунтям) і геніальністю.[17]

Як самостійному предмету дослідження творчості фактично не приділяли уваги аж до 19 століття. Тільки в XIX столітті слово "творець" стало синонімом художника. Прикметник "творчий" і іменник "творчість" використовувалися для позначення художників та їхніх робіт.

Французький філософ Анрі Бергсон тлумачив творчість як безперервне народження нового становить сутність життя. Уся дійсність розглядається філософом як «безперервний ріст і нескінченна творчість». За Бергсоном

«Життєвий порив» має три напрямки: інстинкт, чуттєвість та інтелект. В основі науки лежить діяльність інтелекту, і інтелект не здатний створювати нове, а лише комбінує вже наявне. Творчість можлива тільки завдяки інтуїції, що виникає з інстинкту. [120]

Відомий англійський психолог Френсіс Гальтон у ХІХ ст. першим зайнявся науковим вивченням індивідуальних відмінностей. Одна з основних цілей цього вченого було - вимір людських здібностей та про спадковий характер здібностей, в тому числі здатності до творчості. [25]

Фрідріх Шеллінг акцентував увагу на тому, що творча здатність уяви – це єдність свідомої і несвідомої діяльності. [26]

Одним із дослідників, які сприяли вивченню роботи людського індивіда, є В. І. Штейн. Він визначає творчість як "процес, який приносить новий продукт, оцінений групою в визначений час як точний і корисний" [85, с. 14].

Наприкінці 19-го та на початку 20-го століть провідні математики та вчені, такі як Герман фон Гельмгольц (1896) [92] та Анрі Пуанкаре (1908) [69] почали розмірковувати та публічно обговорювати свої творчі процеси.

У ХХ столітті почали говорити про творчість в науці, творчій політиці чи про творців нової техніки. Таким чином, поняття творчості увійшло в європейську культуру порівняно пізно.

Уявлення Пуанкаре та фон Гельмгольца ґрунтувалися на ранніх описах творчого процесу таких піонерів-теоретиків, як Грем Уоллас і Макс Вертхаймер. У своїй праці «Мистецтво думки», опублікованій у 1926 році [95], Валлас представив одну з перших моделей творчого процесу.

Уоллас вважав творчість спадщиною еволюційного процесу, який дозволив людям швидко адаптуватися до середовища, що швидко змінюється. Сімонтон [78] пропонує оновлену точку зору на цю точку зору у своїй книзі «Походження генія: дарвінівські погляди на творчість».

У ХХ ст термін "творчість" починає тлумачитися двозначно: як процес у свідомості творця, а також - як результат цього процесу. Це поняття має дуже широкий спектр значень: охоплює всі види людської діяльності і творів не

лише митців, але й вчених і інженерів. Тому творчість не є жорсткою концепцією. [93]

У наш час поряд з терміном «творчість» більш звичним, особливо стосовно сфери професійної діяльності, є термін «креативність».

Слово «креатив» є калькою з англійського «creative», яке в свою чергу походить від латинського терміну *creare* і *facere* «створювати» і «робити». Його дериваційні суфікси також походять від лат. Слово «create» з'явилося в англійській мові ще в 14 столітті, зокрема у Чосера (в «Оповіді Парсона»), для позначення божественного творіння [73].

Відповідно до Великого тлумачного словник сучасної української мови означає – творчий, той, що створюється. [104]

Креативність – відносно новий термін. Наприкінці 20 століття поняття «креативність», яке стало синонімом прикметника «творчий».

У 1927 році Альфред Норт Уайтхед прочитав лекції Гіффорда в Единбурзькому університеті, які пізніше були опубліковані під назвою «Процес і реальність» [125]. Йому приписують винайдення терміну «creativity», який слугуватиме кінцевою категорією його метафізичної схеми: «Уайтхед фактично ввів цей термін – наш термін, який досі є улюбленою валютою обміну серед літератури, науки та мистецтва... термін, який швидко став настільки популярним, настільки всюдисущим, що його винахід у живій пам'яті, а також Альфредом Нортом Уайтхедом усіх людей, швидко став закритим». [63, 19]

Хоча психометричні дослідження креативності були проведені Лондонською школою психології ще в 1927 році з роботою Г. Л. Харгрівза на факультеті уяви [43], формальне психометричне вимірювання креативності, з точки зору ортодоксальної психологічної літератури, зазвичай є вважається початком звернення Дж. П. Гілфорда до Американської психологічної асоціації в 1950 році. [80] Звернення сприяло популяризації вивчення креативності та акцентуванню уваги на наукових підходах до концептуалізації креативності. Статистичний аналіз призвів до визнання креативності (як вимірюється) як окремого аспекту людського пізнання від інтелекту типу IQ, до якого він

раніше входив. Робота Гілфорда показала, що вище порогового рівня IQ взаємозв'язок між креативністю та класично вимірним інтелектом порушується.[56]

В 1930 році його було введено в польську соціальну педагогіку Казимиром Корніловичем. У 1935 році Гелена Радлінська, співробітниця Корніловича з дослідження соціальної та виховної роботи Вільного польського університету та творець польської соціальної педагогіки, популяризувала концепцію творчого (активного) ставлення в книзі «Ставлення вихователя до соціального середовища» і в певному сенсі ввів її в педагогічні науки [52] . Поняття «креативність» також з'явилося в інавгураційній лекції Американської психологічної асоціації, яку прочитав Дж. П. Гілфорд у 1950 році.

Карл Роджерс стверджував, що "Творчість є основою виживання. Наше середовище змінюється настільки швидко, що не можна покладатися на еволюцію відповідей або традиції. Людині необхідно «зробити нові та оригінальні адаптації до свого середовища так швидко, як її наука може змінити середовище» - і для цього потрібна творчість. Роджерс визначає творчість як «новий продукт», який впливає з «унікальності особистості» та «матеріалів, подій або обставин її життя». Дуже важливо, щоб продукт був новим і мав на собі психологічну позначку його творця " [11].

В 1975 році доктор психологічних наук Карлайл Бергквіст [1], на основі порівняльного аналізу різних теорій креативності групував всі теорії за такими напрямками: психоаналітичний, біхевіористський і гуманістичний. Кожна з цих галузей дотримується різко відмінного погляду на природу людини, що відображається в поясненні кожної психології творчості, її джерела та мети.

Психоаналіз припускає, що творчість впливає з несвідомих потягів. Існують різні думки щодо того, як це відбувається, але різні психоаналітичні школи загалом припускають, що творчість є побічним продуктом первинних процесів.

Дж. Б. Уотсон [24] та інші, які розробили біхевіористичну психологію на початку ХХ століття у відповідь на психоаналітичний суб'єктивізм. Основна

передумова – позитивістська; він постулює, що лише те, що можна спостерігати, підходить для наукового психологічного дослідження. Творчість, думки та емоції є неспостережними внутрішніми процесами; тому біхевіоризм не в змозі досліджувати самі процеси. Радикальна поведінкова психологія повністю відкидає концепцію «постійного індивіда», який створює, мислить або відчуває, як метафізику та без доказів. Тому біхевіоризм обмежує своє вивчення поведінкою, пов'язаною з цими процесами.

Дж. Б. Уотсон вважав, що соціальне середовище зумовлює особистість та її поведінку. Він вивчав кондиціонування респондента, пов'язане з різними подразниками. Зумовленість соціального середовища потім зберігається в несвідомій пам'яті протягом усього життя людини.

Е.Л. Торндайк [72] дотримувався і сформулював «Закон ефекту», який говорить, що винагорода посилює реакції, а відсутність винагороди послаблює їх. Торндайк, а пізніше Б. Ф. Скіннер продовжували вивчати, як ці наслідки, наприклад винагорода або відсутність винагороди, впливають на поведінку з часом. Це кондиціонування називається оперантним кондиціонуванням. Оперантне обумовлення та несвідомі спогади є основними елементами в поведінковому поясненні творчості.

Гуманістичні психологи дивляться на людську природу з повагою, про що свідчить позиція Маслоу, який говорив «Я відчуваю, що концепція творчості та концепція здорової, самоактуалізованої, повноцінної людини, здається, стають все ближчими і, можливо, можуть виявитися одним і тим же. [61]

У галузі гуманістичної психології існує багато окремих теорій, але здатність людини до зростання є центральною в усіх із них. Творчість необхідна для зростання, оскільки людина навчається та адаптується до свого середовища та внутрішнього почуття цінностей. Як показує твердження Маслоу, це є частиною здорової людини. Розгляд людської природи як свідомого, самоспрямованого, самореалізаційного, здорового процесу відрізняє гуманістичну психологію від психоаналітичної та біхевіористської психології.

Ці останні психології розглядають людину та творчість у термінах базових інстинктів та умовних реакцій відповідно. Вони розглядають творчість як спосіб компенсації тих сфер, яких інакше не вистачає в особистості [24].

Гуманістична психологія говорить про цілісність людини та процесу творчості. Творчість наповнює все життя. Абрахам Маслоу (1968) так описує творчість у житті своїх клієнтів: «Я дізнався від них ... що першокласний суп є більш креативним, ніж другосортний малюнок, і що, загалом, кулінарія, батьківство чи створення дому можуть бути креативними, тоді як поезія не обов'язково є...» [61]

Підводячи підсумок, можна сказати, що різні галузі психології мають різні погляди на людський досвід, що впливає на їхні теорії творчості. Також очевидно, що в багатьох теоріях є спільні риси. Усі ці психології бачать творчість як зустріч із різною інформацією та її об'єднання, але не погоджуються щодо джерел цієї інформації та процедури, за допомогою якої ця інформація обробляється.

Більшість теорій креативності, за винятком біхевіористських, розглядають креативність як процес, за допомогою якого індивід знаходить стосунки з навколишнім середовищем. Для психоаналізу це невротична функція; для гуманістичної психології це ознака здоров'я. З цієї великої розбіжності єдиний, здавалося б, очевидний висновок полягає в тому, що суть і джерело творчості все ще невідомі. Ми можемо бачити наслідки творчості, відчувати її натхнення та використовувати її безліччю способів. Ніби стоячи в дзеркальній залі, ми віддзеркалюємо творчість на саму себе та розмірковуємо про її природу, не знаючи, який образ справжній, а який відображення. Скрізь творчість відображає себе, не розкриваючи своєї справжньої природи. Кожне відображення відрізняється у своєму власному середовищі, але ізоморфно іншим. Ми «створюємо» метафори, які описують, і теорії, щоб пояснити акти, за допомогою яких метафори та теорії самі породжуються. Повністю залучені, ми шукаємо ртутний камінь Розетта, який розкриває спільну мову цих багатьох форм. Творчість може бути пасинком психології, але ми захоплені нею, і,

намагаючись налагодити з нею стосунки, ми залишаємося «загубленими в сьогодні» та загубленими в присутності, здавалося б, всенародної сили.

У сучасних дискусіях термін «креативність» використовується у декількох варіантах:

- до набору процесів (наприклад, «креативне» мислення),
- сукупності особистісних характеристик людей (наприклад, «креативна» особистість)
- до результатів (наприклад, «креативний» продукт).

Таким чином, креативність розглядається як причина (наприклад, креативні процеси дають продукти; креативність людей спонукає їх поводитися певним чином), а також як наслідок або результат (певний вид продукту, що є наслідком людини та процесу).

Це «класичний» підхід «3 Р» (person, process and product), який незабаром було розширено, щоб включити четвертий Р — «press» (тобто тиск середовища, який може сприяти або блокувати креативність).

Проте дискусії в епоху сучасної творчості, яка розпочалася в 1950 році з публікації президентського звернення Дж. П. Гілфорда до Американської психологічної асоціації в 1949 році, були сильно сформовані його мисленням (психометрія та особистість) і такими педагогами, як Пол Торранс. У більш концептуальних дискусіях про творчість стали домінувати такі гуманістичні письменники, як Карл Роджерс, Абрахам Маслоу чи Ролло Мей, які бачили її цінність у сприйнятті сприятливого впливу на особистісний розвиток, самоактуалізацію та подібні аспекти індивідуального добробуту. Буття. Результатом цього стало те, що в обговореннях практичних аспектів творчості стали домінувати питання визнання, вимірювання та сприяння творчому мисленню в класі, а мета сприяння творчості стала розглядатися як сприяння особистому розвитку.

Однак в останні роки дискусії знову приділили однакову увагу продуктам, включаючи не лише твори мистецтва всіх видів (образотворче мистецтво, література, танець, театр, музика), але також машини, структури,

методи та процеси в таких сферах, як інженерія, виробництво, маркетинг, фінанси, охорона здоров'я, сільське господарство, оборона та навіть боротьба з тероризмом та правоохоронна діяльність. Корисні практичні продукти — особливо ті, які можна успішно використовувати для вирішення проблем, виробляти або продавати — це те, в чому особливо зацікавлені уряди, бізнес і промисловість. Цей інтерес підживлюється сприйнятою роллю творчості в сприянні здоров'ю та добробуту, соціальному справедливості, економічний розвиток, соціальна стабільність, мир і безпека. Такий погляд на творчі продукти називають «функціональною» творчістю, і його можна порівняти з попереднім акцентом на естетичній творчості [14].

Творчість у вимірі продукту — це творчі зусилля, які зосереджені на продуктах або на тому, що виробляється окремими особами, або щось нове/оригінальне, або інноваційна розробка/комбінація, і творчість, яка зосереджена на творчих продуктах, що підкреслюють оригінальність.

Відразу після «Sputnik shock» в 1957 році акцент у США, а згодом і в інших західноєвропейських країнах більше перемістився на такі галузі, як фізичні науки та інженерія, і творчість почала розглядатися як спосіб не відставати від конкуренції. Останніми роками обговорення креативності стало помітним у бізнесі, знову з наголосом на перемогу над конкуренцією, цього разу за ринки та частки ринку. Дослідження в цій галузі спочатку були зосереджені на винаході нових продуктів і виробничих процесів, наприклад, через дослідження власників патентів. Останнім часом значний наголос приділявся креативному менеджменту, особливо креативному лідерству, інноваціям та управлінню інноваціями, а дослідження зосереджувалися на продуктивності, ефективності тощо. Нещодавно також точилися значні дискусії щодо сприяння творчості в сферах, де це навряд чи вважалося актуальним 25 років тому, наприклад, у технологічній освіті. [14]

В освітніх установах креативність розглядається як особливий підхід до навчання, який передбачає як «творче» навчання, так і «креативні» стратегії навчання. Ці стратегії полегшують навчання і водночас є результатом

належного викладання та навчання. Є вагомі докази того, що викладання та навчання, орієнтоване на креативність, є дуже ефективним.

Отже, креативність - складне поняття. Експерти та науковці мають неоднозначні думки щодо того, що таке креативність. Як наслідок, експерти та науковці не змогли досягти консенсусу щодо визначення та важливості креативності (Furnham, Batey, Anand, & Manfield, 2008). Лише у сфері психології визначено понад 60 видів креативності (Mayer, 1999; Taylor, 1988). Як зазначають Мамфорд і Густафсон (1988), визначення креативності можна простежити до Гізеліна (1963), який стверджував, що креативність - це не лише інноваційна та цінна ідея, але й генерація стратегії вирішення проблеми (Amabile, 1988, 1997; Shalley, 1991; Cropley, 1999; Oldham & Cummings, 1996; Zhou & George, 2001). Креативність також визначається як нова концепція, яка підпадає під певну систему знань і визнається експертами як інноваційна та цінна (Csikszentmihalyi, 1996, 1999; Csikszentmihalyi & Wolfe, 2000). У дослідженні Batey та Furnham (2006) вони визначають креативність за різними аспектами, такими як нове та корисне, орієнтоване на продукт, частина процесу та компонентні концепції креативності.[47]

Окрім представлених вище понять, у таблиці 1.1 коротко наведено деякі вибрані визначення креативності.

Таблиця 1 Тлумачення терміну «креативність»

Дослідник	Визначення
Guilford, J. P. (1967). <i>The nature of human intelligence</i> . NY: McGraw Hill.	Креативність визначається як втілення думки у формі зовнішньої поведінки, яка складається з трьох характеристик, таких як плавність, гнучкість та оригінальність.
Mohr, L. (1982). <i>Explaining organizational behavior</i> . San Francisco: Jossey-Bass.	Креативність - це багатоступеневий потік пізнання поведінкових змін.
Torrance, E. P. (1988). The nature of creativity as manifest in its testing. In R. J. Sternberg	Креативність - це серія потоків, які включають ідентифікацію проблеми, спекуляції, побудову гіпотетичних припущень і створення, а також

Дослідник	Визначення
(Ed.), <i>The nature of creativity: Contemporary psychological views</i> (pp. 43–57). New York: Cambridge University Press.	обмін ідеями з іншими.
Mozart, E. N. (1993). <i>Portrait of a genius</i> . Cambridge: Polity Press.	Креативність - це якість роботи і життя людини в суспільстві.
Amabile, T. M. (1996). <i>Creativity in context: Update to the social psychology of creativity</i> . Boulder, CO: Westview Press.	Креативність можна розглядати як взаємодію між людиною та її зовнішнім середовищем, яка включає три компоненти: навички, релевантні домену, навички, релевантні креативності, навички креативного мислення та мотивацію до виконання завдань.
Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1996). Investing in creativity. <i>American Psychologist</i> , 51(7), 677–688.	Кожна людина має творчі здібності, хоча й різного рівня, на які впливає поєднання шести типів різних, але взаємопов'язаних елементів: інтелектуальні здібності, знання, стилі мислення, особистість, мотивація та елементи оточення.
Feldman, D. H. (1999). The development of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), <i>Handbook of creativity</i> (pp. 169–186). Cambridge: Cambridge University press.	Креативність - це багатовимірний конструкт, який включає в себе процес пізнання, соціальний або емоційний процес, сім'ю та клан, формальну та неформальну освіту, характеристики галузі та дисципліни, соціокультурний контекст та історію.
Munandar, 1999 Munandar, Utami. 2002. <i>Creativity and talent, strage embodies creative potential and talent</i> . Jakarta : Gramedia.	Креативність це здатність створювати нові комбінації на основі наявних даних, інформації або елементів
Mayer, R. E. (1999). Fifty years of creativity research. In R. J. Sternberg (Ed.), <i>Handbook of creativity</i> (p. 450). NY: Cambridge University Press.	Оригінальність і корисність - дві важливі характеристики креативності.
Ioff, E. V., & Carlsson, I. (2002). <i>Shining lights or lone wolves?</i>	На індивідуальну креативність може впливати особистість, зокрема впевненість, віра у власні

Дослідник	Визначення
Creativity and self-image in primary school children. <i>Journal of Creative Behavior</i> , 36(1), 17–39.	думки, критичний погляд на речі, винахідливість, пристрась, прийняття викликів і періодична депресія.
Munandar, 2002 Munandar, Utami. 2002. Creativity and talent, strage embodies creative potential and talent. Jakarta : Gramedia.	Креативність або креативне мислення — це здатність бачити різноманітні можливі рішення все більш складних проблем, про які люди повинні мати можливість думати, формувати нові шляхи або творчо змінювати старі. щоб вижити в дедалі гострішій конкуренції
Rhodes Munandar, Utami. 2002. Creativity and talent, strage embodies creative potential and talent. Jakarta : Gramedia.	Креативність можна визначити за чотирма типами вимірів: виміри особи, процесу, преси та продукту. Креативність людини – це спроба визначити креативність, яка зосереджується в індивідах або особах, яких можна назвати креативними,. Креативність процесу – це креативність, яка зосереджується на процесі мислення, щоб виникли унікальні або креативні ідеї. Креативність середовище – це креативність, яка наголошує на середовищі або факторах заохочення, як внутрішні спонукання у формі прагнення та бажання творити чи бути зайнятими творчістю, так і зовнішнє заохочення з боку соціального та психологічного середовища. Що стосується «середовища» з боку оточення, то існує середовище, яке цінує уяву та фантазію та наголошує на творчості та інноваціях.
Florida, R. (2004). America’s looming creativity crisis. <i>Harvard Business Review</i> , 82(10), 122–134.	Креативність - це продукт інтелекту, мотивації та відповідного середовища.
aer, J., & Kaufman, J. C. (2005). Bridging generality and specificity: The Amusement	Креативність можна порівняти з теорією парку розваг, яка стверджує, що інтелект, мотивація і відповідне середовище, наприклад, транспорт і

Дослідник	Визначення
Park Theoretical (APT) model of creativity. <i>Roeper Review</i> , 27(3), 158–163.	вхідні квитки, які є необхідними ресурсами для входу в парк розваг, є передумовами креативності.
В.О.Моляко, Ф. Ф.Баррон, К.Урбан та інші	Креативність як продукт, процес, особистісна якість, здатність діяти в ситуаціях з високим ступенем невизначеності
Н.І.Пов'якель, К.Урбан та інші	Креативність – певна сукупність мислительних та особистісних властивостей, яка зумовлює можливість прояву творчої активності людини в усіх видах діяльності

Гілфорд (1967) визначив креативність як втілення думки у формі зовнішньої поведінки. Пізніше також вважалося, що креативність - це багатоступеневий потік пізнання поведінкових змін (Мор, 1982). Торренс пояснював, що креативність - це серія потоків, які включають ідентифікацію проблеми, спекуляції, побудову гіпотетичних припущень і створення, а також обмін ідеями з іншими (Torrance, 1988). Моцарт (1993) вважав, що креативність - це якість роботи і життя людини в суспільстві. Стернберг (1999) визначив креативність як структурно і процедурно складний феномен, який генерує нові ідеї і який неможливо повністю пояснити, а Стернберг і Любарт (1996) стверджували, що кожна людина є творцем, хоча і з різним рівнем креативності. На їхню думку, прояв креативності вимагає поєднання шести типів різних, але взаємопов'язаних елементів: інтелектуальних здібностей, знань, стилів мислення, особистості, мотивації та елементів навколишнього середовища. Креативність можна також розглядати як взаємодію між людиною та її зовнішнім середовищем або як оцінку креативності ідеї іншими людьми (Amabile, 1986, 1996, 2003). [47]

Майєр (1999) підкреслив, що оригінальність і корисність є двома важливими характеристиками креативності. Фельдман (1999) припустив, що креативність - це багатовимірний конструкт, який включає в себе процес пізнання, соціальний або емоційний процес, сім'ю і клан, формальну і

неформальну освіту, характеристики галузі і дисципліни, соціокультурний контекст та історію. Особистісні якості, що впливають на індивідуальну креативність, включають впевненість, віру у власні думки, критичний погляд на речі, винахідливість, пристрасть, прийняття викликів та періодичну депресію (Hoff & Carlsson, 2002). У нещодавніх дослідженнях Флорида (Florida, 2004) висловила схожу думку, що креативність є продуктом інтелекту, мотивації та відповідного середовища. Баер і Кауфман (2005) припустили, що теорія креативності парку розваг є метафорою креативності. Вона стверджує, що інтелект, мотивація і відповідне середовище є передумовами креативності, так само як транспорт і вхідні квитки є необхідними ресурсами для входу в парк розваг. Деякі сфери (наприклад, наука, мистецтво та спорт) вимагають особливих форм креативності. Коли людина присвячує себе таким сферам, професійні здібності, які вона розвиває, є її особливим видом креативності.[47]

Наразі ідея про те, що креативність - це спосіб мислення, який призводить до створення продуктів, що є водночас новими і цінними, здається, широко розповсюдженою і загальноприйнятою (Barron, 1995; Csikszentmihalyi, 1996; Feist, 1998; Mumford, 2003; Ochse, 1990; Sternberg & Lubart, 1999).

У сучасному світі, де середовище є мінливим, непередбачуваним і висококонкурентним, безсумнівно, всі організації та сектори повинні стикатися з конкурентним тиском як всередині країни, так і ззовні. Щоб досягти стійкості або навіть знову отримати конкурентну перевагу, як академічні, так і практичні дисципліни активно пропагують творчість та її важливість (McCloskey, 1995). Успіх інновацій залежить від рівня креативності (Dewett & Gruys, 2007). Оскільки креативність розвивається завдяки створенню знань членами команди, розвиток і вдосконалення креативності членів команди відіграє важливу роль у підвищенні загальної інноваційної ефективності всієї організації. Перше і друге взаємозалежні. Студенти є джерелом інновацій в університеті. Ця ідея особливо актуальна в наш час, коли економіка знань і технології стрімко розвиваються. Однак на Тайвані величезний тиск, спричинений кредитивізмом і традиційною освітою, що ґрунтується на

зазубрюванні, призвів до того, що студенти надають надмірного значення запам'ятовуванню знань. Поступово студенти втрачають здатність мислити самостійно, що призводить до того, що їхня креативність залишається латентною. Багато дослідників вважають, що креативність - це створення інноваційних продуктів, тобто успіх у житті або прояв талантів чи творчого досвіду у повсякденному житті. Творчий досвід може бути інноваційною думкою, дією або діяльністю (Golann, 1963). Оскільки метою університету є розвиток талантів в академічній і практичній сферах, він повинен надавати своїм студентам кращі можливості для розвитку і прояву креативності (наприклад, академічні дослідження) порівняно з можливостями, які студенти можуть отримати, коли вони приєднуються до робочої сили пізніше (наприклад, технологічні інновації). [4]

Виклик, однак, полягає в тому, щоб знайти найкращий спосіб визначити і контролювати ключові фактори, що впливають на креативність студентів, щоб розвинути або навіть посилити їхню креативність і, в свою чергу, підвищити інноваційну ефективність університету. Такий виклик, безумовно, став неминучим питанням

Отже, сучасні науковці переважно тлумачать «креативність» як складне поняття. Так американським психологом, Джой Пол Гілфорд, якого найбільше запам'ятали своїм психометричним дослідженням людського інтелекту. Гілфорд вперше запропонував концепцію «дивергентного мислення» в 1950-х роках, коли він помітив, що творчі люди схильні демонструвати цей тип мислення більше, ніж інші. Таким чином, він пов'язав дивергентне мислення з креативністю, призначивши їй кілька характеристик [38]

Вивчення креативності на основі дивергентного мислення має найбільш чітко розроблену теоретичну базу, лежить в основі більшості тестів на креативність і породив найбільше емпіричних досліджень

Такі вчені як MacKinnon (1970), Mooney (1963), Arthur Stein, (1969) описували креативність як складне поняття, яке має щонайменше чотири компоненти – див рисунок 1.1.

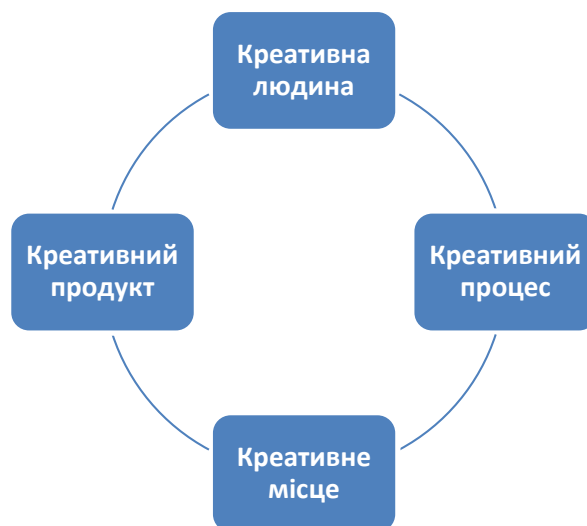


Рисунок 1.1. Складові креативності за MacKinnon (1970), Mooney (1963), Arthur Stein, (1969)

Креативність вивчали з такої кількості, часто несумісних теоретичних точок зору, кожна зі своїми власними припущеннями, методологіями, упередженнями та навіть метатеоретичними поглядами, що охопити все в одному пункті неможливо [10].

В 2006 – 2007 роках Європейською асоціацією університетів було проведено дослідження «Креативність у вищій освіті». В рамках цього дослідження дійшли висновків, що визначення терміну «креативність» значно відрізняються і значною мірою залежать від контексту, в якому обговорюється тема. Відповідно до цього, усі чотири мережі проекту погодилися, що просте або універсальне визначення креативності у вищій освіті неможливо [12].

В рамках проекту було визначено спільні знаменники або основні характеристики креативності.

Основне розмежування було зроблено між креативністю як (ментальним) процесом і креативністю з точки зору результату цього процесу. Важливо, щоб ці два аспекти розумілися як такі, що відрізняються один від одного, оскільки креативні ідеї або дії не завжди дають креативні результати. І навпаки, креативні результати не обов'язково ґрунтуються на креативних процесах.

Але в той же час ці два виміри креативності повинні розглядатися комплексно. Іншими словами, креативність слід розглядати не просто як ціль саму по собі, але її слід досліджувати таким чином, щоб пов'язувати методи та практики, що застосовуються для досягнення певних цілей, із результатами цих дій.

Крім того, хоча вони не використовували однакової термінологію у всіх випадках, мережеві звіти показали, що всі партнери проекту розрізняли наступні параметри:

- індивідуальна креативність, що стосується окремих членів академічного та адміністративного персоналу та студентів.
- колективна креативність, яка стосується креативності груп і стосується успішного встановлення взаєморозуміння та продуктивної співпраці.
- етичний вимір креативності: для того, щоб будь-які процеси та/або їхні результати вважалися справді креативними у контексті вищої освіти, необхідно враховувати їхні соціальні та етичні наслідки.
- інституційна креативність, яка стосується умов, що сприяють розвитку креативних організацій.

Дослідивши думки сучасних вчених можна зробити висновок, значна кількість науковців вважають терміни «творчість» та «креативність» синонімічними.

Ми погоджуємося з теоретиком мови, фонетистом, лексикологом Л. Щерби, який стверджував, що у мові немає абсолютних синонімів, а є погане знання мови [124].

Наразі не існує єдиного тлумачення дефініцій «творчість» та «креативність». Кожен науковець визначає свою позицію щодо сутності креативності серед безлічі інших, які часом є дуже суперечливими між собою.

1.2. Дослідження психологічних особливостей розвитку креативності

Вивчивши різні визначення креативності, які дають науковці, було виявлено, що різні визначення були отримані з різних точок зору. Концепції та визначення креативності використовуються як основа для ключових факторів, що впливають на креативність у цьому дослідженні. Концепції та визначення креативності, розроблені Амабіле (1996), Фельдманом (1999), Флоридою (2004), Хоффом і Карлсоном (2002), Моцартом (1993), Стернбергом (1999), Стернбергом і Любартом (1996), Торренсом (1988) тощо, в основному стосуються таких загальних питань, як особистість, сім'я, школа і громада/суспільство. Більш детальну класифікацію наведено в наступному розділі. [47]

При дослідженні психологічних особливостей розвитку креативності одним з центральних постає питання про їх детермінацію (казуальну), тобто пошук факторів, причин, мікросоціальних відносин, які зумовлюють дане явище та на його передбачення. Ми погоджуємося з Макаренко Н.М. [114], що конкретно досягнути детермінованість, закономірну обумовленість феномена креативності, творчої діяльності та креативних властивостей людини – це означає знайти шляхи для їх формування, виховання, удосконалення.

Існують численні дослідження та інтервенції на тему креативності не тільки в сфері тлумачення дефініції «креативність» та «креативне мислення», а й про креативність в сфері освіти, бізнесу, мистецтва, науки та в суспільстві загалом (Artola та ін., 2012, Garaigordobil та Pérez, 2004). Паралельно ведеться дискусія про те, як вимірювати, застосовувати та розвивати креативність (Garaigordobil, 2003). [77].

Деякі вчені зазначають, що креативність є основною рисою людини (47 Artola та ін., 2012), хоча дослідження дозволяють зрозуміти, що креативність також впливають індивідуальні, когнітивні, афективні, поведінкові процеси (48 Amabile та ін., 2005, 49 Csikszentmihalyi, 2011, 50 Sternberg та Lubart, 1995). Креативність можна розуміти як людський ресурс для вирішення життєвих проблем, підтримуючи психологічну та соціальну адаптацію (47 Artola et al., 2012, 51 da Costa and Páez, 2015). Зв'язок між креативністю та інтелектом

широко обговорюється, і хоча є думка, що дуже творчі люди також є розумними, високий IQ не є необхідною чи достатньою передумовою для високої креативності (52 Garaigordobil, 2003, 53 Gardner, 2010). [77].

Ті, хто вивчає креативність, погоджуються, що є два основні аспекти, які визначають креативність:

а) новизна – творча робота має бути оригінальною та певним чином відрізнитися від попередньої роботи (54 Amabile, 1996, 55 Feldman et al., 1994, 56 Runco, 2014)

б) якість – референтна група повинна вважати новий продукт придатним, навіть корисним щодо проблеми чи ситуації (57 Sternberg & Kaufman, 2010).

Стернберг і Любарт (50, 1995) припускають, що особистість, інтелект, знання, стиль мислення, мотивація та середовище є факторами, пов'язаними з креативністю. У той час як перші п'ять є індивідуальними факторами, що відповідають креативній особистості, ми також повинні враховувати дані характеристики, такі як вік і стать, набуті характеристики, такі як освіта, та інші індивідуальні атрибути, такі як ставлення, афекти та емоційний інтелект (52 Garaigordobil, 2003, стор. 151).

Також проводилися дослідження про вплив статі на творчість та креативність і певні результати свідчать про позитивний зв'язок між жіночністю та творчістю. Нарративні огляди (58 Baer & Kaufman, 2008) знаходять багато результатів без різниці між статями, хоча деякі дещо віддають перевагу жінкам, а не чоловікам. Результати одного дослідження гендерної ідентичності та креативності виявили, що суб'єкти, які одночасно були «жіночими», або експресивними, інструментальними або «чоловічими» (андрогінними), були більш креативними, ніж люди, які отримали низькі бали за обома параметрами. Підкреслюючи важливість інструментальності, учасники, які повідомили про чітко інструментальні або маскуліні гендерні характеристики, продемонстрували більшу креативність (59, Stoltzfus, Nibbelink, Vredenburg, & Thyrum, 2011).

Низка дослідників, таких як Т.М. Amabile, S.G. Barsade, J.S. Mueller,

В.М. Staw, Eder P., Sawyer J.E., переконані у відсутності значних кореляцій між віковим фактором і рівнем креативності [2, 20], проте не менш значна кількість їх колег (Ng T.W., Feldman D.C.) переконані в тому, що вік та креативність незначно [67] або помірковано (Waldman D.A., Avolio B.J.) корелюють один з одним [94]

В 1835 році французьким математиком і соціологом Адольфом Кетле [71] вперше була запропонована модель зображати вплив вікового фактора на здатність до креативності у вигляді кривої у формі інвертованої літери U.

Згодом Харві Леман у своїх роботах продовжував розвивати ідеї Кетле. Одна з навідомих робіт Лемана є «Вік і досягнення», видана в 1953 [58]. У ній автор співставив визначні творчі досягнення, по певним обраним видам професійної діяльності (наука, мистецтво та ін.), з віком, коли ці досягнення були отримані. В результаті вдалося визначити найбільш «творчі» вікові рамки для кожного виду діяльності.

З точки зору розвитку креативності, пов'язаного з віком, деякі дослідження свідчать про криволінійну прогресію, яка досягає піку між 30 і 40 роками та знижується після 40. Щодо набутих характеристик, таких як освіта, було припущено, що рівень освіти пов'язаний з креативністю, хоча це не є визначальним фактором за межами певного рівня (6, Artola та ін., 2012).

Слід розрізняти дослідження спрямовані вплив віку на прояв креативності (Адольф Кетле та Харві Леман) та вплив віку на розвиток креативності.

Стосовно індивідуальних рис, пов'язаних із креативністю, вчені стверджують, що сприятливими рисами особистості є творча Я-концепція (CSC) або творча особистість і відкритість до досвіду (OE). Зв'язок із креативністю менш чіткий, ніж з іншими рисами, такими як екстраверсія, приємність, невротизм і сумлінність (див., наприклад, [22] Feist, 1998, [67] Hülshager et al., 2009a). Також певні дослідження свідчать про те, що інтелект пов'язаний із креативністю, і, оскільки він не є вирішальним після певного рівня, між інтелектом і креативністю існує асимптотичний зв'язок ([54] Kim,

2005).

Окрім ролі загальних розумових здібностей, деякі автори припускають існування стилів мислення та установок, пов'язаних саме з креативністю, таких як незалежність поля, толерантність до двозначності, наполегливість перед лицем розчарування, відносна незацікавленість у соціальному схваленні та ставлення до ризику (див., наприклад, [22] Feist, 1998, [67] Hülshager et al., 2009a).

В 1950-х роках Гілфорд [42] пов'язав дивергентне мислення з креативністю і вперше запропонував концепцію «дивергентного мислення», коли він помітив, що креативні люди схильні демонструвати цей тип мислення більше, ніж інші. Він визначив кілька характеристик такого мислення:

- плавність (здатність продукувати велику кількість ідей або рішень проблеми за короткий проміжок часу);
- гнучкість (здатність одночасно пропонувати різноманітні підходи до конкретної проблеми);
- оригінальність (здатність продукувати нові, оригінальні ідеї);
- деталізованість (уміння систематизувати та систематизувати деталі ідеї в голові та реалізувати її).

Вважається, що креативність позитивно корелює з дивергентним мисленням і слабко або негативно з конвергентним мисленням. Перше дозволяє виконувати завдання з декількома рішеннями та характеризується високою ідеєю, інтуїцією, толерантністю до двозначності та низькою оцінкою, тоді як друге знаходиться в області логічної дедукції та визначається оцінкою, міркуванням, адаптацією, і нетерпимість до двозначності ([42] Guilford, 1968, [60] Ma, 2009). Під час роботи в Університеті Південної Каліфорнії Гілфорд розробив кілька тестів для вимірювання інтелектуальних здібностей креативних людей. Багато з його тестів дивергентного мислення були адаптовані для використання в школах та інших навчальних закладах для вимірювання здатності обдарованих учнів/студентів зараховувати їх до спеціальних програм.

Гілфорд вважав, що стандартні тести інтелекту не сприяють

дивергентному мисленню, а працюють краще для конвергентних мислителів: звичайні шкали IQ оцінюють лише обмежену кількість . . . здібностей, як правило, найважливіших для навчання в школі. . . і одна може бути високою в одних, середньою в інших і низькою в третіх [40].

Ще одна важлива навичка полягає в тому, щоб дистанціювати мислення від процедур, які зазвичай застосовуються при вирішенні проблем (наприклад, зробити незвичайне нормальним, а нормальне незвичайним), або коли нічого іншого не вдається спробувати щось протиінтуїтивне ([4] Amabile, 1996, [7] Baas et al. , 2008, [18] Davis, 2009, [60] Ma, 2009). Тим не менш, деякі автори стверджують, що не існує когнітивних стилів, характерних для креативності і що вони є специфічними для даної сфери ([44] Hennessey & Amabile, 2010).

На додаток до інтелекту, особистісних рис, установок і когнітивних стилів, мотивація є ще одним індивідуальним фактором, який є важливим у креативності. Було стверджено, що існує позитивний зв'язок між креативністю, внутрішньою мотивацією та самоефективністю ([6] Artola та ін., 2012, [42] Guilford, J., 1968, [73] Runco M, 2014). Очікується, що люди більш схильні до креативності, якщо їх внутрішньо мотивують, тобто інтерес, задоволення, задоволення та складність самого завдання, а не зовнішній тиск і винагорода ([4], Amabile, 1996). Самоефективність стосується сприйняття того, що людина має здатність поводитись у спосіб, необхідний для досягнення мети, і переконання щодо своїх особистих здібностей, щоб бути активним у створенні нових ідей і застосуванні інновацій. Очікується, що висока самоефективність пов'язана з більшою креативністю ([45] Hülshager et al., 2009a, [60] Ma, 2009). Зв'язок між зовнішньою мотивацією та креативністю не є чітким, хоча деякі автори припускають негативний зв'язок ([60] Ma, 2009).

Нарешті, емоції та почуття є індивідуальними факторами, що мають відношення до креативності. З точки зору зв'язку між афективністю та креативністю, вважається, що емоції можуть змінити мислення, і що знання їх може допомогти використати їх для кращої обробки інформації, таким чином дозволяючи емоційному інтелекту сприяти творчості ([62] Mayer & Salovey,

2007). Кілька авторів вважають, що позитивний вплив сприяє креативності ([4] Amabile та ін., 2005, [26] Fredrickson, 2009, [48] Isen та ін., 1987). Існують також дані, які свідчать про зв'язок між негативним афектом і психопатологією, враховуючи той факт, що відсоток розладів є високим серед деяких груп креативних людей, таких як художники, хоча цей зв'язок також ставиться під сумнів ([22] Feist, 1998, [49] Ivcevic et al., 2007, [60] Ma, 2009).

У своєму дисертаційному дослідженні Макаренко визначила закономірності розвитку креативного мислення поза загальним контекстом розвитку особистості та відповідного виділення основних груп особистісних чинників креативного мислення – див. рисунок 1.2. [114]



Рис. 1. 2 Основні групи особистісних чинників креативного мислення
(Розробка Макаренка [114])

Сьогодні п'ятифакторна модель вивчення особистості, або FFM, є найбільш широко використовуваною моделлю структури особистості ([79] Sleep et al., 2021). Вона була розроблена на основі лексичного підходу з використанням описових прикметників для визначення структури рис

особистості ([37] Gouveia et al., 2021). [82]

FFM класифікує індивідуальну особистість за п'ятьма основними вимірами – див рис 1.3.

FFM в основному оцінюється за допомогою опитувальника особистості з десяти пунктів (TIPI) ([36], Gosling et al., 2003; [36], Gosling, 2021).



Рис 1.3 Велика п'ятірка — ієрархічна модель особистості, що представляє п'ять основних рис, що складають особистість людини

Як зазначалося раніше, креативність (вимірювана як дивергентне мислення) пов'язана з особистісними рисами ([97], Weiss et al., 2021). Так, численні дослідження розглядали зв'язок FFM з креативністю ([70] Puryear, 2020), але вони не встановили його систематичного характеру. Крім того, нещодавні дослідження свідчать, що наведені вище висновки можуть бути далеко не остаточними ([51] Jirásek and Sudzina, 2020). Зокрема, стверджується, що взаємозв'язок між цими двома факторами є складним і багатовимірним ([57] Krumm та ін., 2018), що призводить до суперечливих результатів ([53] Kaspi-Baruch, 2019). Однак за останні 20 років FFM став найбільш домінуючим

підходом до оцінки зв'язку між креативністю та особистістю ([70] Puryear, 2020).

Існує думка, що відкритість до досвіду може сприяти розвитку креативного мислення ([53] Kaspi-Baruch, 2019). Наукові дослідження показують, що люди з високими показниками за цією рисою мають навички продукувати нові, оригінальні рішення ([68] Pesout and Nietfeld, 2021). Більше того, попередні мета-аналітичні дослідження визначили, що відкритість до досвіду ([70] Puryear та ін., 2017) є надійним предиктором креативності, навіть якщо переважно оцінюють креативність через параметри генерації ідей, такі як тести на дивергентне мислення ([91] Tran та ін., 2020). У цьому контексті дослідження зв'язку креативності або дивергентного мислення з відкритістю до досвіду ([29] Fürst та ін., 2016) встановлюють позитивно значущі кореляції ([88]Theurer та ін., 2021).

І ми погоджуємося з науковцями, які стверджують, що чим вища особистісна риса відкритості до досвіду, тим вищий рівень креативного мислення [99].

Взаємозв'язок між креативністю та сумлінністю неоднозначний ([53] Kaspi-Baruch, 2019) і залишається неоднозначним. Деякі вчені впевнені, що між ними існує позитивний зв'язок, інші стверджують, що він є негативним, а треті взагалі не виявили жодного зв'язку ([86] Taggar, 2021). Дослідження проведені в 2019-2020 рр. показали, що окремий аналіз генерації креативних ідей (наприклад, дивергентного мислення) та креативного виробництва (наприклад, творчих досягнень) показує, що сумлінність тісно і позитивно корелює з показниками креативного виробництва ([91] Tran et al., 2020). Відповідно, існує заклик до більш точного розуміння вищезгаданого взаємозв'язку ([86] Taggar, 2021). Дослідження, що пов'язують креативність з низьким рівнем сумлінності, виявили значні позитивні кореляції ([75] Sadana et al., 2021). Тому ми погоджуємося з думкою науковців [99], які стверджують, що чим вища особистісна риса сумлінності, тим вищий рівень креативного мислення.

Екстраверсія позитивно корелює з креативним мисленням ([34]

Gosłowska та ін., 2019), що часто призводить до більшої інтерактивності та дослідження можливостей ([91] Tran та ін., 2020). Крім того, існують наукові докази того, що екстраверсія є сильним предиктором креативності ([90] Tohver and Lau, 2020; [33] Giancola et al., 2021). Тобто проведені дослідження підтверджують, що чим вища особистісна риса екстраверсії, тим вищий рівень креативного мислення [99].

Доброзичливість є негативним предиктором креативності ([53] Kaspi-Baruch, 2019). Деякі дослідження засвідчили негативний зв'язок між цією рисою та креативними досягненнями ([9] Batey et al., 2009). Інші вчені показали, що високий рівень доброзичливості негативно пов'язаний з креативністю ([55] King et al., 1996). Втім, інші дослідження виявили незначний зв'язок між доброзичливістю та креативністю (наприклад, [28] Furnham and Bachtar, 2008). Проте науковці все ще стверджують, що доброзичливість є вирішальним фактором, який стимулює або перешкоджає креативності ([32] Giancola et al., 2021). Ми погоджуємося з думкою, що чим вища особистісна риса доброзичливість, тим нижчий рівень креативного мислення [99].

Хоча дослідження не встановили зв'язку між невротизмом (зворотним показником емоційної стабільності) та креативністю (Fürst та ін., 2016), невротизм часто вважається негативним предиктором креативності (Krumm та ін., 2018; Feist, 2019). Деякі дослідження говорять про негативний зв'язок між невротизмом і креативністю (Sung and Choi, 2009). Однак інші дослідження виявили незначні зв'язки між ними (наприклад, Berenbaum and Fujita, 1994 у Giancola et al., 2021). Що стосується мета-аналізу, то нещодавнє дослідження може визначити незначний негативний вплив невротизму на креативність (Puryear, 2020). Ми погоджуємося з думкою науковців - чим вища емоційна стабільність особистості, тим вищий рівень креативного мислення [99].

1.3. Соціально-психологічні чинники креативності та фактори її розвитку студентської молоді технічних спеціальностей (вік 19-21 років)

В даній роботі для проведення дослідження щодо чинників формування креативності обрано студентську молодь віком 19-21 рр. За останні три десятиліття в літературі про креативність задокументовано численні дослідження про зв'язок між освітою та креативністю (Camp, 1994; Runco & Charles, 1997; Torrance, 1968). Ці дослідження досліджували розвиток креативності протягом життя (Camp, 1994; Jellen & Urban, 1989; Ripple & Jaquish, 1982), підвищення креативності (Greer & Levine, 1991; Nickerson, 1999) і зв'язок між креативністю та інтелектуальними здібностями. розвитку (Ai, 1999; Steinberg & O'Hara, 1999). Незважаючи на поширену думку про те, що розвиток креативності молодих людей є ключовим питанням як школярів, так і для університетської освіти (Hartley & Greggo, 1997), більшість цих досліджень включала учнів початкової та середньої школи. Дослідження розвитку креативності у дорослих досить мізерні й обмежуються тими, що проводяться серед студентів. Ці дослідження намагаються з'ясувати, чи розвиватиметься креативність у молодому віці та чи сприятиме креативному розвитку університетська освіта загалом і галузь навчання зокрема. [13]

Відповідно до сучасних досліджень, найбільш імовірним другим «золотим віком креативності» є період юнацтва. Межі сенситивних періодів розвитку креативності у науковців різняться: Є.Л.Гергель - період 11-18 років [116]. В. О. Моляко визначає період 11-18 років [116], О. Л. Туриніна – виділила вікові періоди творчих проявів (юнацький з 18 до 22, дорослий після 22) [122]. Значущість студентського віку як сенситивного для формування креативності підкреслюється також В.Фрицюк [123]. Специфікою цього віку є вдосконалення не тільки мотиваційної сфери, а здебільшого пізнавальної – оволодіння складними інтелектуальними операціями, збагачення понятійного апарату, ускладнення розумової діяльності, розвиток творчих здібностей особистості. Конкретні особистісні якості творчих юнаків та дівчат різноманітні, оскільки залежать як від основної сфери діяльності людини, так і від її виховання. [113,114]

Соціально-психологічні чинники формування креативності студентської

молоді досліджувалися серед науковців. Так в 2008 році Baas, M., De Dreu, C., & Nijstad, B. A. опублікували результати досліджень в статті «A meta-analysis of 25 years of mood–creativity research: hedonic tone, activation, or regulatory focus» [7]: позитивні емоційні стани, висока активація та позитивні контексти (наприклад, щастя), висока мотивація (порівняно з низькою) та розслаблений контекст сприяють більшій креативності, ніж нейтральні емоційні, мотиваційні, контекст смутку) та негативні стани (низька мотивація, контекст страху та тривоги), які, перш за все, підривали когнітивну гнучкість.

В 2009 році Ma, H. [60] досліджував вплив особистісних характеристик, мотивації, мислення, ставлення, на креативність студентів та викладачів. Результати дослідження дозволили зробити висновки, що особистість, мотивація, мислення, ставлення для вирішення проблем та вербальної креативності були значно вищими, ніж для емоційної та невербальної креативності. Змінними з найвищим впливом були: визнання (винагорода), робоче середовище, сприятливе для творчості, визначення проблем і доступ до знань для їх вирішення. Концептуальні знання в певній галузі можуть бути передумовою для творчого вирішення проблеми.

Montgomery, Bull, and Baloch (1993) вивчали характеристики інноваційної людини з точки зору університетського професора. Вони зібрали літературу, пов'язану з креативністю, а також зміст лекцій 67 професорів з 61 університету, які обговорюють креативність. Дані були зібрані, узагальнені та проаналізовані. Було визначено 95 основних характеристик креативності. Потім було проведено анкетне опитування за 5-бальною шкалою Лайкерта серед професорів, які мали досвід викладання предметів, пов'язаних з креативністю. Було визначено 13 основних характеристик креативності з медіаною понад 4,5 бали. Це, в послідовності важливості, такі характеристики: уява, відкритість до досвіду, допитливість/цікавість, інтуїція, пошук ідей, толерантність до неоднозначності, незалежність, інноваційність, інсайт, внутрішня/зовнішня відкритість, осяяння/прозріння, пошук проблем та образність. [47]

Baker, Rudd, and Pomeroy (2001) вивчали з теоретичної точки зору п'ять

основних факторів: міжособистісні змінні, особистісні/освітні змінні, атрибути креативності, культурні змінні та біологічні змінні. Вони намагалися побудувати модель процесу креативного мислення, яка б стимулювала креативність студентів вищих навчальних закладів, з метою розробки карти пізнання, яка б допомогла надихнути студентів на креативність.

Однак побудова аналітичної моделі критичних факторів впливу на креативність може бути дуже складною. Це вимагає ретельних, але практичних заходів. Аналізуючи широко використовувані аспекти 4Р - "людина", "процес", "місце" і "продукт", розроблені ранньою психологією креативності, Девіс (1986) вважав, що процес креативного мислення - це система вирішення проблем, прийнята людиною. Коли генеруються нові ідеї або рішення для вирішення проблем, людина змінює або перетворює своє сприйняття і застосовує, з власними знаннями або без них, навички і стратегії, такі як нові ідеї, відносини, визначення і сприйняття. Ось кілька поширених сценаріїв, які зустрічаються зі студентами в університеті. Наприклад, багато студентів намагаються продемонструвати свої творчі здібності в аудиторії під час дискусій, іспитів та дебатів на практичних заняттях. На робочому місці або в суспільстві загалом використання креативності є ще більш необхідним. Наприклад, прояв креативності необхідний для покращення продуктивності на роботі або для підвищення якості життя та покращення фінансового стану суспільства. [47]

Гілфорд (1950) вважав, що креативна особистість - це унікальні характеристики творчої людини, серед яких здатність терпіти існування неоднозначної концепції, мислити ліберально, бути гнучким, схильним до авантюризму і не задовольнятися поточним становищем, серед іншого. Ці особистісні характеристики та їхні протилежності часто спостерігаються серед сучасної студентської молоді. Вони в основному пов'язані з сімейним оточенням (Feldhusen & Goh, 1995; Piirto, 1992; Zhou & George, 2003) і навчальним закладом, класами або організаційною культурою на робочому місці (Csikszentmihalyi, 1999; Runco & Walberg, 1998; Siau, 1997; Woodman,

Sawyer, & Griffin, 1993; Zhou & George, 2001). Здатність до творчості викликається стимулами навколишнього середовища, такими як взаємодія між однолітками, батьками та їхніми думками, а також наявність часу і простору (Dodds, Smith, & Ward, 2002; Mellou, 1996). Csikszentmihalyi (1996) також зазначає, що творчість не може бути відокремлена від суспільства, історії та культури. Вона є продуктом взаємодії між особистістю, сферою та спеціальними областями трьох підсистем: суспільства, організації та сфери. [47]

З точки зору вищезгаданих науковців, ми можемо зробити висновок, що креативність студентів розвивається через взаємодію між студентом, його навчальним закладом, сім'єю та робочим місцем, а також із суспільством загалом. Серед цих взаємодій найбільш важливими факторами впливу є навчальний заклад та сім'я. [47]

В 2012 -2013 рр колективом науковців з трьох Тайваньських університетів та одного університету Нідерландів Hung-Yi Wua,*, Hung-Shu Wub, I-Shuo Chenc, Hui-Chun Chend було проведене дослідження критичних факторів, що впливають на креативність студентів. [47]. Це дослідження, засноване на відносній теорії та моделі впливу організаційного середовища, визначило чотири основні оціночні виміри, що впливають на креативність студентів (Csikszentmihalyi & Wolfe, 2000; Csikszentmihalyi, 1990, 1999; Feldhusen & Goh, 1995; Feldman, 1999; Mayer, 1999; Sternberg and Lubart, 1996; Taylor, 1988; Zhou & George, 2003): "I: Особистісні характеристики", "F: Сімейне походження", "S: навчальний заклад" і "C: Спільнота".

У дослідженні Hung-Yi Wua,*, Hung-Shu Wub, I-Shuo Chenc, Hui-Chun Chend [47] було зроблено спробу запропонувати аналітичну модель, що визначає критичні чинники креативності студентів коледжів, використовуючи підхід MCDM. Спочатку застосовуються нечіткі методи Дельфі (FDM) для відбору критичних критеріїв, згрупованих за чотирма вимірами: особистісні характеристики, сімейне оточення, шкільне середовище та спільнота (соціальне оточення), які ґрунтуються на результатах огляду літератури на основі

експертного консенсусу. Потім було застосовано метод нечіткого аналізу ієрархій (FAHP) для обчислення відносної ваги критичних факторів, що впливають на креативність студентів.

Емпіричні дані свідчать про те, що креативність людини знижується зі збільшенням кількості років, проведених у формальній освіті (Dacey & Lennon, 1998; Simonton, 1983, Simonton, 1988). Simonton у 1980 х роках (1981, 1983, 1988) задокументував взаємозв'язок між освітою та креативністю у вигляді перевернутої U-подібної форми з піком креативності на молодших курсах університету. Цікаво, що функція дзеркального відображення спостерігалася для зв'язку між догматизмом (ідеалістичною негнучкістю) та рівнем формальної освіти (Simonton, 1988). Це спостереження свідчить про те, що креативність і догматизм можуть уособлювати протилежні точки в одному біполярному вимірі особистості (Simonton, 1981). З одного боку, можна стверджувати, що загальні знання та навички, набуті до перших двох років навчання в університеті, сприяють розвитку креативності та перешкоджають догматизму, однак після цих перших двох років освіта стає надто спеціалізованою, і ефект є зворотним. (Simonton, 1983, 1994). З іншого боку, загальне зниження креативності з освітою можна пояснити зростанням складності проблем і вирішення проблем серед людей з вищою освітою (Dacey & Lennon, 1998). Можливо, складні проблеми та рішення забирають багато часу та зусиль людей і тим самим підривають їхні творчі активи. На підтримку цього припущення дослідження показали, що дозвілля, позитивний настрій і дружнє середовище сприяють творчій діяльності (Gardner & Moran, 1997; Vosberg, 1998; Tinsley & Eldredge, 1995). [13]

Якщо університетська освіта впливає на креативність студентів, його вплив може впливати з навчальної програми або типу освітнього досвіду. Як і у випадку з навчальним планом, типи завдань, способи викладання та критерії оцінювання успішності студентів відрізняються залежно від основних галузей навчання. Очікується, що студенти різних галузей демонструватимуть різні процеси мислення та навички, а отже, пов'язану з ними творчість. Про різницю

в креативності між студентами мистецтв і природничих наук, яка вимірюється за результатами тестів на дивергентне мислення, повідомлялося в ряді досліджень (Hartley & Greggs, 1997; Johnson, 1974; Lloyd-Bostock, 1979; Webster & Уокер, 1981). Результати показують, що студенти, які вивчають англійську мову та мистецтво, загалом перевершують тих, хто вивчає науку та бізнес, у дивергентному мисленні. У тій мірі, в якій конформність і конвергентне мислення помітні в певних галузях навчання, студенти цих галузей стануть менш креативними (Eisenman, 1969; Johnson, 1974). Таким чином, студенти мистецьких, гуманітарних і соціальних наук, які мають більше свободи для продовження навчання, можуть стати більш творчими, ніж студенти природничо-технічних спеціальностей. Однак не можна виключити, що конвергенція та дивергенція є вибіркоvim фактором, який впливає на вибір предмета, а не ефектом курсу навчання, який проводиться в університеті (Lloyd-Bostoc, 1979). [13]

Дослідження, що вивчають статеві відмінності у творчому розвитку серед студентів університету, дали непереконливі результати. Деякі дослідження повідомляють про вищий рівень дивергентного мислення серед чоловіків, ніж жінок (Chadha, 1985; Abra 1991), тоді як інші вказують або на відсутність гендерних відмінностей (Barrantes-Vidal, Caparros, & Obiols, 1999), або на різницю в одному вимірі креативності, а саме, гнучкості (Bolen & Torrance, 1978), у якому студенти перевершували жінок. Так само непереконливі емпіричні докази були отримані в дослідженнях, які операціоналізували креативність як реакцію самооцінки на контрольний список прикметників. У дослідженні Barrantes-Vidal & Caparros & Obiols (1999) оцінки, отримані за шкалою креативної особистості, надають перевагу чоловікам, тоді як дослідження серед малайзійських учнів старших класів середньої школи (Palaniappan, 2000) прийшло до висновку, що немає гендерних відмінностей у самосприйнятті творчості. характеристики особистості. [13]

Зв'язок між креативністю, операціоналізованою як результат тесту на дивергентне мислення, та академічними досягненнями, виміряними середнім

балом, також досліджувався в ряді досліджень. Деякі з цих досліджень дійшли висновку, що здобувач освіти із вищими академічними досягненнями є більш креативним (Sen & Hagtvet, 1993), а оцінки за вільне мовлення, гнучкість та оригінальність пов'язані з академічними досягненнями (Bal, 1988), тоді як інші демонструють відсутність такого взаємозв'язку (Guastello, Bzdawka, Guastello, & Rieke, 1992). [13]

Теорії, пов'язані з розумінням розвитку креативності серед студентів університету, включають теорію соціального навчання, гештальт-теорію та біокогнітивні теорії. [13]

Підхід соціального навчання припускає, що зразки для наслідування, викладачі та наставники є важливими для особистості для розвитку творчості (Feldman 1999). Проте позитивні результати найбільш ймовірні, коли доступна велика кількість різноманітних наставників і моделей. Інакше існує небезпека надмірного наслідування роботи інших (Simonton, 1999). Крім того, виховання батьків, інноваційне освітнє середовище та сприятливий і ліберальний політичний клімат є деякими соціальними факторами, які, як було встановлено, сприяють розвитку творчих здібностей людей (Csikszentmihalyi, 1999; Dacey & Lennon, 1998; Raw & Marjoribanks, 1991). [13]

Теоретики гештальту вважають, що формулювання цілісної ментальної системи, а не зосередження на конкретних деталях, сприяє творчому розвитку (Dacey & Lennon, 1998; Weisberg 1999). Це призводить до думки, що зв'язок між знанням і креативністю характеризується напругою. Хоча знання є важливими для процесу мислення, що веде до створення нових ідей, надлишок знань може розмити загальну психічну картину індивіда та перешкодити використанню творчих аналогій. Біокогнітивні теорії вказують на те, що творчість є результатом активації первинних когнітивних процесів, які зазвичай пов'язані з правою півкулею людського мозку, і з екстремальними станами коркового збудження, тобто високими або низькими (Csikszentmihalyi, Csikszentmihalyi, 1999; Мартіндейл, 1999). Первинне пізнання процесу пов'язане зі сновидінням, фантазуванням, художньою творчістю та цілісним мисленням, на відміну від

аналітичного, логічного та орієнтованого на реальність вторинного пізнання процесу (Martindale, 1999). [13]

Проведене дослідження дозволяє визначити фактори, які впливають на креативність особистості:

Мотивація - є системоутворюючою у структурі креативності людини, який інтегрує зовнішні умови (предметну діяльність) з внутрішніми умовами (потребами: творчими цілями та смислами). Цей компонент спонукає людину до активності та визначає напрямок її творчої діяльності. Успіх діяльності неможливий без наявності у людини відповідних інтересів, потреб, мотивів, спрямованості особистості.

Орієнтаційний компонент - ставить перед студентом завдання: розвивати закладені в ньому творчі ресурси та кар'єру. Спрямованість студента на майбутню професійну діяльність може бути представлена наступним чином: спрямованість на себе, пов'язана з потребою у самовизначенні, саморозвитку, самовдосконаленні у професійній сфері³³; спрямованість на змістовну сторону професії, пов'язана із засвоєнням змісту основної професійної освітньої програми.

Мотиваційно-орієнтаційний компонент - креативності реалізується через діяльнісно-результативний компонент, який є провідним у творчому та професійному розвитку студентів, оскільки загальнолюдські та професійні цінності стають надбанням особистості лише тоді, коли вони здобуті в пізнавально-перетворювальній діяльності. Тому в різних видах діяльності студенти оволодівають технікою здійснення цієї діяльності з послідовно зростаючим ступенем складності.

Рефлексивний компонент формується на основі мотиваційного, орієнтаційного та діяльнісного компонентів креативності. До змісту рефлексивного компонента креативності студентів входять специфічні вміння: аналізувати власні відчуття (креативний стан), відстежувати найменші зрушення в розвитку креативності та виникаючі особистісно-психологічні досягнення (досягнуті результати).

Результативний компонент - лімітуючий компонент креативності особистості як результат, показник досягнутого рівня майстерності. Результативний компонент креативності дозволяє оцінити досяжність поставленої мети, якість тренінгової програми, валідність критеріїв оцінки рівня розвитку креативності студентів.

Висновки до першого розділу

У розділі «Теоретичні засади вивчення проблеми розвитку креативності» роботи було здійснено систематичний аналіз сучасних наукових підходів та теоретичних концепцій, пов'язаних із дефініцією креативності та розвитком креативності. Загалом є два основні напрямки тлумачення поняття «креативність» – філософський та психологічно-педагогічний.

Креативне мислення може бути адекватно і всебічно описане, лише будучи пропущене крізь „призму” системи принципів психології та має розглядатися як особлива система і разом з тим елемент іншої, більш складної системи. [114]

Особлива увага була приділена вивченню ключових понять, моделей та факторів, які впливають та сприяють розвитку креативності.

Для природної креативності нехарактерний спонтанний прояв або неусвідомлення її приходу. Психологічними новоутвореннями в людині виступають знання, вміння, навички, творча спрямованість і кар'єрна орієнтація, усвідомлені людиною. Таким чином, креативність є одночасно і передумовою, і результатом творчої діяльності. Таким чином, ми маємо право зробити висновок, що, з одного боку, креативність є природною (іманентною) якістю кожного студента, а з іншого боку, вона може і повинна бути цілеспрямовано всебічно розвинена в суспільстві та культурі в людині.

В розділі визначено теоретичні засади, що лежать в основі дослідження проблеми розвитку креативності, а також надано фундаментальний фреймворк для подальшого висвітлення емпіричного дослідження в інших частинах магістерської роботи.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ КРЕАТИВНОСТІ ЗВО ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

2.1. Організація та методи дослідження рівня креативності ЗВО технічних спеціальностей

Метою дослідження є вивчення соціально-психологічних особливостей формування креативної компетентності студентської молоді.

Емпіричне дослідження проводилося в декілька етапів.

На першому етапі було конкретизовано науковий апарат, підтверджено актуальність теми дослідження, визначено мету та завдання емпіричного дослідження, вибірку досліджуваних.

На другому етапі здійснювався збір відомостей про психодіагностичні методики з проблематики соціально-психологічних чинників формування креативності у студентів.

На третьому етапі було проведено психологічне обстеження респондентів, використовуючи відповідні методики.

На четвертому етапі була здійснена обробка даних й проведений аналіз та інтерпретація результатів дослідження, сформульовані висновки.

Для вирішення поставлених завдань в роботі були використані теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація теоретичних і практичних досліджень феноменів інтелекту та креативності у вітчизняній та зарубіжній психології) та емпіричні методи (спостереження на заняттях, анкетування, бесіди та інтерв'ю, аналіз тощо).

Методики, які включає програма психологічного тестування, були відібрані з урахуванням теми емпіричного дослідження, валідності та надійності кожної методики та їх придатності для дослідницької групи.

Першим завданням експериментального дослідження рівня креативності ЗВО технічних спеціальностей було рефлексія власний думок, міркувань щодо дефініції «креативність» та самооцінка креативності, а саме написати коротке

есе та відповіді на питання:

1. Як ви розумієте креативність?

2. Чи є Ви креативною людиною? (будь яку відповідь необхідно обґрунтувати)

3. Чи проявляли Ви креативність в процесі навчання і як саме?

Анкета розроблялася на основі результатів попередніх усних бесід зі здобувачами на тему сутності креативності, актуальності розвитку креативності в сучасному світі. Після проведення анкетування передбачено проведення бесіди з кожним респондентом щодо уточнення наданої інформації в есе. Щодо необхідності такого завдання, ми погоджуємося з Лободою О.В.: «Оскільки творчий потенціал являє собою латентну властивість особистості, передумовою розвитку та розкриття внутрішніх творчих резервів є усвідомлення власних здібностей, можливостей, задатків, індивідуальних якостей, що найбільш повно проявляються в навчально-виховному процесі».

Тест-опитувальник мотивації афіліації (ТМА) А. Мегробяна (модифікований М. Ш. Магомед-Еміновим) дозволяє виміряти дві мотиваційні тенденції — прагнення до визнання, до встановлення теплих емоційних відносин і страх (чутливість) до відкидання. Тест складається із 2-х шкал прагнення до прийняття (30 запитань) і страху відкидання (32 запитання). За допомогою цієї методики можна оцінити мотивацію досягнення успіху у студентів, і це дозволить розуміти, як мотиваційні чинники впливають на розвиток їх креативності (додаток А).

Тест на мислення та креативність Дж. Брунера (американський психолог, дослідник когнітивних процесів) дозволяє визначити тип мислення (предметне, образне, знакова і символічне мислення) та виміряти рівень креативності у дорослих. Опитувальник складається із 75 тверджень, на які респондент має відповіді «так» або «ні». (додаток Б)

Експериментальні роботи були організовані та проведені в природних умовах з дотриманням вимог, що забезпечують отримання достовірних даних: однорідність об'єктів дослідження; однакові умови експерименту; необхідна та

достатня кількість спостережень; відповідні методи математичної обробки експериментальних даних.

Провідними принципами даного дослідження були цілісне дослідження досліджуваного явища, безперервність, поетапність, поетапність розвитку творчих здібностей студентів та успішність діяльності.

Експериментальне дослідження вивчення розвитку рівня креативності ЗВО технічних спеціальностей проводилося протягом 2022-2023 рр. на базі НУ «Чернігівська політехніка».

В опитуванні брали участь здобувачі освіти, тих спеціальностей, в стандартах вищої освіти яких наявна загальна компетентність «Здатність генерувати нові ідеї (креативність)».

Загалом в експерименті взяли участь 98 майбутніх інженерів спеціальності "Автомобільний транспорт"» - II курс рівня бакалавру денної форми навчання (48 осіб в третій (зимовий) семестр 2022-2023 рр. та 50 осіб в третій (зимовий) семестр 2023-2024 рр навчання)

2.2. Аналіз результатів дослідження рівня креативності ЗВО технічних спеціальностей (вік 19-20 років)

Перший етап – написання короткого есе відбувається на першому занятті з дисципліни «Креативне мислення та інтелектуальна власність» після знайомства викладача та студентів. Майбутні інженери підійшли до виконання цього завдання з зацікавленістю та з певною мірою відповідальності. Аналіз отриманих результатів дослідження показав, що здобувачі освіти не мають чітко розуміння поняття «креативність» характеризується різноплановістю та розпливчастістю.

Найрозповсюджені слова та словосполучення, які використовують здобувачі освіти для тлумачення терміну «креативність» це створення чогось нового, унікального, це спосіб мислити нестандартно, розв'язувати задачі в нестандартний спосіб.

В таблиці 2.1 та на рисунку 2.1 представлено диференціацію відповідей на питання «Чи є Ви креативною людиною?»

Таблиця 2.1. – Результати відповідей на питання «Чи є Ви креативною людиною?»

Відповіді респондентів	осіб	питома вага , %
я вважаю себе креативним	28	28,57
я іноді проявляю креативність	34	34,69
я не креативний	36	36,73
Всього	98	100,00

Слід відмітити, що лише 28,57 % респондентів вважають себе креативними. Обґрунтування креативності переважно наводиться у вигляді нестандартних рішень (58%), або пояснюється наявністю творчих хобі (24%), або обґрунтування відсутнє(12%)

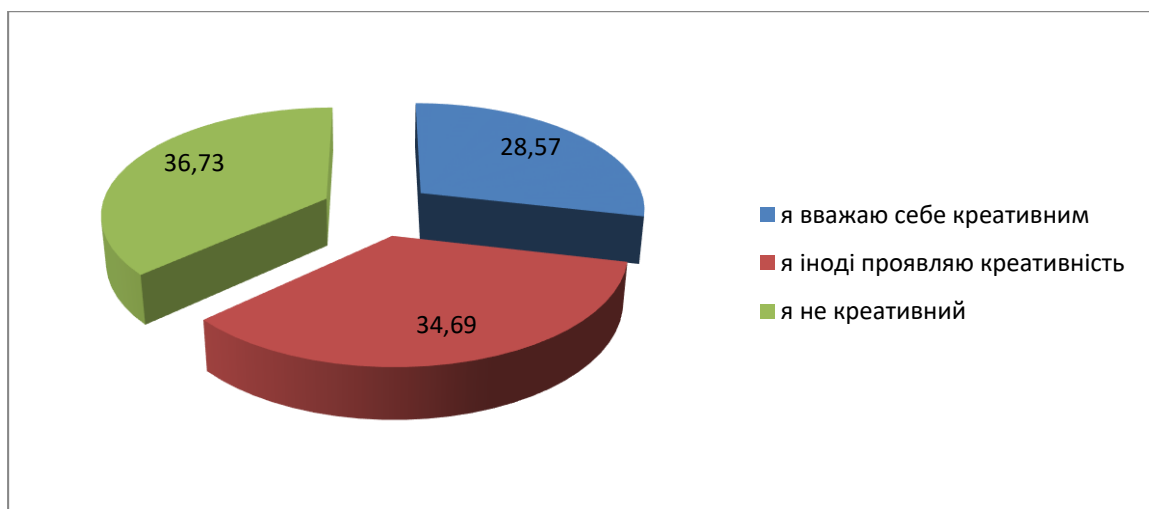


Рисунок 2.1 Графічне відображення результату відповідей на питання «Чи є Ви креативною людиною?»

Відповідь на питання «Чи проявляли Ви креативність в процесі навчання і як саме?» свідчать про те, що навіть, якщо студенти і вважають себе креативною людиною, вони не завжди проявляють цю креативність під час навчання – рис 2.2 та діаграма 2.2

Таблиця 2.2. – Результати відповідей на питання «Чи проявляли Ви креативність в процесі навчання і як саме?»

Відповіді респондентів	осіб	питома вага , %
так, проявляв	20	20,41
важко сказати	36	36,73
ні, не проявляв	42	42,86
Всього	98	100,00

Найчастішими проявами креативності в процесі навчання – це виконання завдань.

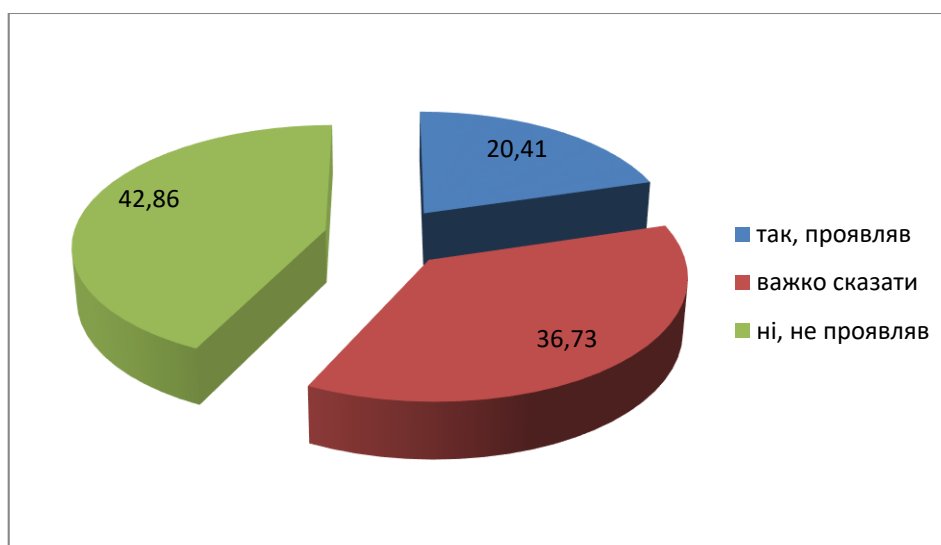


Рисунок 2.2 Графічне відображення результати відповідей на питання «Чи проявляли Ви креативність в процесі навчання і як саме?»

Результати діагностування 98 здобувачів освіти спеціальності «Автомобільний транспорт» за Тестом-опитувальником для оцінки мотивації досягнень успіхів (ТМА) представлені в таблиці 2.3

Отримані результати діагностування рівня мотивації успіху ЗВО за ТМА вказують на те, що більшість студентів (63 з 98) мають високий рівень мотивації «Прагнення до успіху». Це означає, що ці 63 студенти прагнуть досягти успіху (позитивних результатів) у своїй діяльності, що відповідно може стимулювати їх до прояву креативності. І бажання досягти успіху буде спонукати їх не лише генерувати нові оригінальні ідеї, шукати незвичайні способи вирішення задач/проблем, а й в подальшому розвивати свою

креативність.

Таблиця 2.3 Результати діагностування рівня мотивації успіху ЗВО за ТМА

Рівні	Типи мотивів	Результати дослідження, %	Результати дослідження, кількість осіб
Високий	Характерна мотивація «Прагнення успіху»	64,29%	63
Середній	Характерна мотивація «Уникнення невдач»	19,39%	19
Низький	Немає вираженої мотивації за обома шкалами	16,33%	16

Ті 19 студентів, які мають середній рівень мотивації і характеризуються мотивацією «Уникнення невдач», можуть бути менш схильні до ризику, що зможе стати на заваді у генерації чогось нового, унікального та оригінального. Їх пошук вирішення проблем/задач може бути більш консервативним, без експериментів.

Результати тестування свідчать, що 16 здобувачів мають низький рівень мотивації, що не сприятиме проявам креативності чи її розвитку на даному етапі, оскільки вони намагатимуться уникати невдач чи помилок. Але це не означає, що у цих студентів немає шансів проявити свою креативність та її розвивати. Ці здобувачі, більше інших потребуватимуть стимулювання та підтримки на шляху прояву та розвитку креативності.

Дані отримані за результатами діагностики рівня креативності за тестом Дж. Брунера представлені у таблиці 2.4 та 2.5

Таблиця 2.4 Кількісні показники рівня креативності за тестом Дж. Брунера

Рівень креативності	Кількість студентів	Кількість у %
Низький	0	0
Середній	32	32,65
Високий	66	67,35

Отримані дані свідчать, що більшість здобувачів освіти мають переважно високі показники креативності. Тобто, вони можуть мислити креативно, нестандартно та створювати нові та оригінальні ідеї як у сфері професійних завдань, так і в життєвих ситуаціях.

Висновки до другого розділу

Емпіричного дослідження, метою якого було дослідження рівня креативності ЗВО технічних спеціальностей (вік 19-20 років), а саме студенти 2го курсу навчання спеціальності «Автомобільний транспорт».

Методики діагностування були обрані відповідно до віку та меті діагностування і склалися з есе (рефлексія власний думок, міркувань щодо дефініції «креативність» та самооцінка креативності), діагностики за тестом-опитувальник мотивації афіліації (ТМА) (авт. А. Мегробиана з модифікацією М. Ш. Магомед-Еміновим) та тестом на мислення та креативність Дж. Брунера.

Результати діагностики свідчать, що лише 28 осіб з 98 опитаних вважають себе креативними, 36 осіб взагалі не вважають себе креативними. Діагностика мотивації дозволяє зробити висновки, що 63 особи прагнуть успіху, а значить готові до ризиків та прояву креативності, 19 осіб схильні до уникнення невдач, і у 16 осіб діагностування показало відсутність вираженої мотивації за обома шкалами. На основі отриманих результатів діагностування в наступному розділі даної роботи буде описано особливості розробки програми навчальної дисципліни розвитку креативності та способи оцінка її ефективності.

РОЗДІЛ III. ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ЗВО ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ (ВІК 19-20 РОКІВ)

3.1. Особливості розробки програми навчальної дисципліни розвитку креативності та оцінка її ефективності

Проведене дослідження дозволило визначити чинники креативності та з'ясувати, які бар'єри на шляху розкриття креативності й психолого-педагогічні фактори розвитку її розвитку студентської молоді технічних спеціальностей.

Ми погоджуємося з Лободою О.В., «що проблема розвитку креативності особистості особливо яскраво виявляється в психологічному контексті. Творчий потенціал як потужний ресурс творчих можливостей потребує інтенсивного розвитку в спеціально створених психолого-педагогічних умовах».

Але на нашу думку, хоча психологічний тренінг і виступає одним з найбільш ефективних методів активізації креативності майбутніх спеціалістів, для майбутніх фахівців технічної спеціальності «Автомобільний транспорт» лише одного тренінгу буде не достатньо.

Саме тому для підвищення рівня креативного мислення студентів технічних спеціальностей нами пропонується створити спеціальний тренінг-курс «Креативне мислення та інтелектуальна власність» для студентів 2го курсу спеціальності «Автомобільний транспорт», який викладається у 3 семестрі.

Основна мета курсу полягає у наданні здобувачам вищої освіти, майбутнім фахівцям, знань у сфері креативності та її розвитку та формування креативної особистості.

Основні завдання цього курсу – це:

1. Сформувати у здобувачів вищої освіти розуміння таких дефініцій як «творчість», «креативність», «креативний процес», розуміння психології

креативності, чинників та бар'єрів на шляху розкриття креативності й факторів розвитку креативності.

2. Розвиток навичок здобувачів вищої освіти, які сприяють розвитку їх креативного потенціалу, серед них навички генерації ідей, проблемного мислення, аналізу, синтезу, оцінки та розв'язання творчих завдань тощо.

3. Мотивація та стимулювання до креативного мислення, розширення креативного потенціалу здобувачів вищої освіти, шляхом уміння дивитися на проблеми та завдання з різних перспектив, експериментувати і знаходити нові, неочікувані рішення, розвитку їхньої здатності до новаторства та інновацій, сприяння відкритості до нових ідей і підтримки самовираження.

4. Застосування креативних навичок в різних сферах життя, включаючи навчання, роботу та особисте зростання.

Перш ніж почати розвивати креативність, необхідно сформувати в здобувачів теоретичне системне розуміння креативності та процесу креативного мислення, визначити основні фактори розвитку, а потім провести заняття з використанням психотехнологій розвитку креативності.

Розроблена програма розрахована на 90 академічних годин та включає в себе 16 годин лекційних та 14 годин тренінгових занять. Загалом запропонований курс по розвитку креативного мислення можна умовно поділити на три блоки.

Перший блок це лекції, але не в класичному розумінні: «це логічно вивершений, науково обґрунтований і систематизований виклад певного наукового або науково-методичного питання, ілюстрований, при необхідності, засобами наочності та демонстрацією дослідів» [106].

Під час лекцій цього курсу, які направлені для формування у здобувачів знань про сутність понять «креативність», «творчість», «креативне мислення», «дивергентне мислення», «творчий потенціал», «обдарованість», чинників та факторів розвитку креативного мислення, бар'єрів на шляху розвитку креативного мислення, зазначені засоби їх подолання; застосовуються приклади, які підтверджують, що кожна людина є креативною і здатною

підвищити рівень власної креативності, практичні міні-завдання для стимулювання роботи мозку та розвитку креативності, та оцінки параметрів креативного мислення за Гілфордом.

Лекційний матеріал було систематизовано таким чином, щоб передати студентам максимальну кількість всього існуючого спектру розрізненої інформації про креативність, творчість та креативне мислення, параметри креативності за Гілфордом (оригінальність (адаптаційна гнучкість), продуктивність (швидкість), гнучкість, розробленість поданих ідей). Окрім того здобувачі не були пасивними слухачами лекційного матеріалу, а залучалися до діалогу, обговорення та дискусій.

Другий блок дисципліни – це практично-тренінгові заняття під час яких здобувачі мають можливість оволодіти новими ефективними способами креативного мислення, формами поведінки особистості та виявлення динаміки особистісних змін в процесі виконання тренінгових вправ, підвищити комунікативні компетентності.

Третій блок це самостійна робота здобувачів вищої освіти (індивідуальна та групах), яка направлена на самовдосконалення, самодетермінацію, розвиток соціальної компетентності (працювати в групі) що приводить до розвитку таких параметрів креативного мислення як продуктивність, гнучкість, оригінальність.

Наразі існує багато тренінгових моделей розвитку творчих здібностей в межах психологічної практики. В основу нашої програми покладено використання таких методів як «фальшиві обличчя», «скриня ідей», «квітка лотоса», мозковий штурм, питання SCAMPER. Під час занять студенти також вчаться формулювати проблеми та задачі, для яких використовують вище перелічені методи. Кейси, які пропонуються викладачем для вирішення за допомогою згаданих методів, базуються як на загальних проблемах так і на спеціалізованих відповідно до майбутнього фаху здобувачів освіти.

Також під час і лекційних занять і тренінгів використовуються релаксаційні вправи з метою зняття напруги, підвищення працездатності, активізації уваги, мислення, уяви, покращення атмосфери у групі.

3.2. Оцінка ефективності програми та методичні рекомендації по її використанню

Найефективніший спосіб оцінки ефективності розробленої програми це повторна діагностика здобувачів освіти, після запровадження курсу.

Нами було проведено бесіди зі студентами, які прослухали курс та приймали участь в тренінгах, а також запропоновано студентам на останньому занятті зробити коротку самооцінку та провести оцінку прослуханого курсу. здобувачам пропонується відповісти на наступні питання:

1. Чи вважаєте себе креативною людиною ?
2. Що найбільше запам'яталося з занять і чому ?
3. Чи виправдалися ваші очікування від занять ?
4. Які ваші рекомендації щодо покращення удосконалення занять ?
5. Чи було щось, що вплинуло на формування вашої особистої внутрішньої мотивації?
6. Оцініть рівень ваших знань, вмінь та навичок

До певних питань в анкеті наводяться уточнення. Так відповідь на питання «Чи вважаєте себе креативною людиною ?» необхідно надати станом на тут і зараз, також пропонується відмітити «чи помітили ви за ці кілька місяців навчання зміни в частині рівня проявів вашої креативності», з проханням зазначити «які саме зміни, що вплинуло на ці зміни» Якщо здобувач освіти не помітив змін то це також пропонується відмітити.

Відповідь на питання «Що найбільше запам'яталося з занять і чому ?» передбачає як позитивні так і негативні враження.

Відповідь на питання «Чи було щось, що вплинуло на формування вашої особистої внутрішньої мотивації?» передбачає наведення конкретних прикладів на заняття з цього курсу чи інших моментах життя.

Рівень знань, вмінь та навичок студентам пропонується оцінити самостійно в балах від 0 до 100 (за шкалою ECTS), з врахуванням їх активності

на лекція та під час тренінгів, виконання самостійних занять, засвоєння матеріалу отриманого на лекціях та практичних.

В кінці цієї анкети зазначено прохання виконати це завдання максимально чесно, також здобувачів просять надати рекомендації, зауваження та побажання щодо ведення занять на майбутнє.

З метою отримання максимально повної та чесної інформації в анкеті зазначено, що результати даного опитування не мають жодного впливу (як негативного так і позитивного) на їх семестрову оцінку.

Результати письмового опитування та усних бесід дозволяють зробити наступні висновки. Кількість осіб, які вважали себе креативними зростає – в цю групу перемістилися, ті хто оцінював себе на початку курсу як іноді проявляючи креативність так і ті, хто взагалі не вважав себе креативним. Ті, хто і до початку курсу вважав себе креативним, відмітили, що проявляти свою креативність стали частіше та впевненіше. П'ять осіб зазначили, що є позитивний вплив на результати навчання по іншим дисциплінам – більш легшим став пошук рішення завдання чи проблеми, якщо ці завдання/проблеми передбачають нестандартного підходу до їх вирішення. Троє з цих осіб навіть змогли чітко зазначити як саме це відбулося – під час написання курсової роботи вони легко та швидко змогли звільнитися від шаблонних думок та запропонувати неординарні рішення для поставлених завдань.

Також серед здобувачів освіти відмічалися такі позитивні ефекти як зменшення або взагалі відсутність побоювання «виділитися» серед інших; підвищення спостережливості в повсякденному житті; поява рефлексійної оцінки своїх думок та вчинків та інших людей; відсутність прямого «тиску» на їх думки та дії під час роботи; позитивне сприйняття в групі будь-якої відповіді, почали запозичувати ідеї з інших галузей, ніж визначені завдання, Також слухачі курсу зазначили, що вони почали сміливіше імпровізувати в кожному наступному тренінгу.

Факторами, що вплинули на формування стійкої внутрішньої мотивації студенти зазначили стабільний та піднесений емоційний стан, слова підтримки

та похвали.

Найрозповсюдженішим побажанням по удосконаленню даного курсу на майбутнє було проведення занять в очному форматі.

Серед методичних рекомендацій щодо проведення даного курсу хотілося б надати такі: психологічна та практико-орієнтована підтримка студента з боку викладача для вирішення його внутрішніх конфліктів між "хочу" і "можу"; психологічна та емоційна допомога викладача студентам у подоланні "бар'єру неспіху"; гармонізація особистості студента через розвиток його здатності до самовираження і самопізнання у творчій діяльності, об'єктивації в ній своїх почуттів, переживань і творчого стану; відстеження послідовної якісної трансформації рівня креативності студентів від репродуктивного до репродуктивно-творчого, а потім до конструктивно-творчого, описуючи три етапи в усвідомленні ними якісних змін у знаннях, уміннях, навичках та їх творчій спрямованості від "Я теперішнього" до "Я у розвитку" та "Я як майбутнього професіонала".

Для створити під час занять та тренінгів комунікативно-творче середовище рекомендується використати наступні методи: створення відповідного середовища, інтер'єру, що спонукає студентів до уяви, фантазії (предметно-речові посібники та продуманий інтер'єр в аудиторії); емоційна привабливість заняття (вербальні засоби спілкування: дискусія, дебати, бесіда; візуальні засоби (перегляд фільмів, слайдів, презентацій, інсайт); практико-орієнтовані засоби (цікаве мистецтво, проектні завдання та вправи, наприклад, творча година або конкурс ідей); перенесення обміну досвідом студентів в Інтернет як спосіб обміну досвідом у зручний спосіб та розширення кола друзів зі спільними інтересами.

Для забезпечення максимальної ефективності "творчої взаємодії між викладачем та здобувачами" можна застосовувати наступні методи: співтворчість між викладачем і студентом/ами (реалізація спільних творчих проектів); участь студентів разом з викладачами у культурних заходах (організація та відвідування виставок, творчих вечорів, майстер-класів тощо);

участь студентів та викладачів (як об'єкта для наслідування) у творчих конкурсах та у творчих конкурсах та виставках.

Для того, щоб стимулювати здобувачів вищої освіти розв'язувати проблемні творчі кейси можна використовувати такі методи: у процесі навчання студенти виконують завдання, спрямовані на формування та розвиток навичок самостійної креативної роботи; активізація креативного потенціалу для пошуку нестандартних рішень, створення умов для самореалізації, саморозвитку особистості студента.

Висновки до третього розділу

За результатами діагностування було розроблено практичні рекомендації з розвитку креативності у підлітків з урахуванням визначених соціально-психологічних чинників, які враховували необхідність підвищення рівнів креативності підлітків шляхом організації та проведення психолого-педагогічної роботи на основі індивідуального підходу, роботи з опорою на інтереси підлітків, профілактики страху невдач, зміцнення самооцінки та самовпевненості підтримки та визнання творчих зусиль та включення підлітків в планування і прийняття рішень з обов'язковою умовою створення позитивного середовища.

Ще одним важливим фактором розвитку креативності у закладах вищої освіти це створення в університетському середовищі умов, що сприяють стимулюванню творчих процесів, серед яких можна виокремити соціальне підкріплення креативності, спілкування з креативними та творчими людьми, наявності позитивного зразка креативної поведінки.

ВИСНОВКИ

У дані роботі розглядалися теоретичні засади розвитку таких дефініцій як «творчість», «креативність» та «креативне мислення».

Проведене дослідження дозволяє зробити висновки, що не має єдиного тлумачення понять творчості та креативності. Творчість та креативність це не тотожні поняття. Творчість це більше заради процесу створення чогось нового. А креативність більше націлена на результат та можливість його використання. Креативність не обмежується образотворчим мистецтвом, літературою, мистецтвом в сфері літератури, музикою та іншими мистецькими сферами. Креативність проявляється в таких сферах, як бізнес, виробництво, технології, медицина, адміністрація, освіта і оборона.

Результати креативності це матеріальні об'єкти, такі як твори мистецтва, книги чи музика, а також будівлі, машини чи пристрої. В той же момент результати креативності можуть виходити за рамки матеріальних об'єктів, охоплюючи ідеї, процеси, послуги чи системи роботи, виробництва та доставки. Креативність передбачає виконання цих речей способами, які є, з одного боку, новими, а з іншого — ефективними для досягнення бажаного результату. Результат може варіюватися від абстрактних дій, таких як передача почуттів, збудження естетичного захоплення, провокація нового погляду на щось, розвиток нового розуміння досвіду чи існування, до конкретних результатів, таких як створення творів великої краси. або уява, проектування та конструювання вдосконалених або нових пристроїв, машин, будівель або споруд, вдосконалених процесів або систем, більш ефективна робота чогось, навіть збільшення прибутків або збереження національної безпеки.

Наразі креативність використовують у поєднанні з іншими словами як прикметник «креативне» мислення як процес, «креативна» особистість як сукупність особистісних характеристик людини, «креативний» продукт як результат креативного мислення. Це, так званий, «класичний» підхід 4 P person, process, product and press. Наразі в дослідженнях домінує питання не

стільки тлумачення, скільки питання визнання, вимірювання та розвитку креативного мислення, а мета сприяння креативності стала розглядатися як сприяння особистому розвитку.

Проведене дослідження психологічних особливостей розвитку креативності й соціально-психологічних чинників креативності та факторів її розвитку студентської молоді технічних спеціальностей, дозволяє зробити висновки, що до таких факторів відносяться умови та середовище навчального процесу, взаємодію із суспільством, атмосфера в сім'ї. Серед чинників науковці рівень самооцінки, мотивації, інтелекту. Важливе місце в дослідженнях вчених займає питання вивчення закономірностей між рівнем інтелекту та креативності. Загалом думки можна розподілити на дві частини, одні науковці пов'язують креативність та інтелект, і включають в структуру інтелекту креативність, деякі навіть виділяють окремий вид інтелекту - креативний. Друга частина науковців мають точку зору, інтелект та креативність доповнюють один одного.

Проведене емпіричне дослідження рівня креативності здобувачів вищої освіти технічних спеціальностей, дозволяє зробити висновки, що здобувачі освіти мають рівень креативності вище середнього. Вибірку емпіричного дослідження склали 98 студентів 2 курсу спеціальності «Автомобільний транспорт» НУ «Чернігівська політехніка» у віці 19-20 років. Діагностика проводилася засобами стандартизованих методик, а саме опитувальник для оцінки мотивації досягнень успіхів (Тест-опитувальник мотивації афіліації (ТМА) А. Мегробяна (модифікований М. Ш. Магомед-Еміновим); тест на мислення та креативність Дж. Брунера, анкетування. У 63 осіб з 98 (64,29%) виявлено високі рівні мотивації досягнень успіхів, що може сприяти їх креативності.

Дослідження виявило, що процес формування креативності студентів відбувається під впливом групи факторів у певних умовах, серед яких умови навчання в університеті, тобто навчальної атмосфери та залучення до творчої та креативної роботи. Креативність повинна бути невід'ємним доповненням до

професійних навичок. Зазначено, що вивчення гуманітарних дисциплін сприяє розвитку креативності, оскільки креативність невіддільна від ціннісної, світоглядної складової особистості. Аналіз університетської практики дав змогу визначити найбільш ефективні методи підвищення креативності студентів під час занять. До них відносяться інтерактивні, ігрові, навчальні методи і форми занять. Провідне місце в досягненні цілей розвитку креативності, на думку студентів, посідають викладачі, їх професіоналізм. Міжособистісна взаємодія з ними мотивує студентів до створення інноваційних проектів.

За допомогою освіти творчість можна розвивати та вдосконалювати.

Креативність розглядається як впливовий та важливий фактор університеті для подальшого розвитку креативних здібностей.

На нашу думку розвиток креативності студентів є однією з головних цілей діяльності викладачів університету. Характер і ступінь розвитку креативності студентів залежать від їхньої майстерності, особистої творчості, а також застосування інноваційних методів і форм проведення занять. Уміння захопити здобувачів вищої освіти дослідницькою роботою також лежить у площині підвищення мотивації до розвитку креативності. Крім того, адміністрація університету повинна комплексно підходити до розвитку креативності в усіх сферах і на всіх рівнях управління, створюючи сприятливі умови для креативності навчального процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. A comparative view of creativity theories: Psychoanalytic, Behavioristic and Humanistic. On-Creativity by: Carlisle Bergquist, MFCC, Ph.D.c. <http://www.abandon.nl/3creativ.htm>
2. Affect and creativity at work / T.M. Amabile, S.G. Barsade, J.S. Mueller, B.M. Staw // *Administrative science quarterly*. – 2005. – Vol. 50, № 3. – P. 367–403. Eder P., Sawyer J.E. A meta-analytic examination of employee creativity // Poster presented at the 22nd Annual conference for the society of industrial and organizational psychology (SIOP). – New York, 2007.
3. Albert, Robert S.; Runco, Mark A. (1999). "A History of Research on Creativity". In Sternberg, Robert J. (ed.). Handbook of Creativity. Cambridge University Press. pp. 16–34
4. Amabile, T. (1996). Creativity and Innovation in Organizations. Harvard Business School Background Note, 239–396.
5. Amabile, T., Barsade, S., Mueller, J., & Staw, B. (2005). Affect and Creativity at Work. *Administrative Science Quarterly*, 50, 367–403.
6. Artola, T., Barraca, J., Mosteiro, P., Ancillo, I., Poveda, B., & Sánchez, N. (2012). PIC-A. Prueba de imaginación Creativa para adultos. Madrid: TEA.
7. Baas, M., De Dreu, C., & Nijstad, B. A. (2008). A meta-analysis of 25 years of mood–creativity research: hedonic tone, activation, or regulatory focus. *Psychological Bulletin*, 134, 779–806.
8. Baer, J., & Kauffman, J. (2008). Gender differences in creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 42, 75–105.
9. Batey, M., Chamorro-Premuzic, T., and Furnham, A. (2009). Intelligence and personality as predictors of divergent thinking: The role of general, fluid and crystallised intelligence. *Think. Skills Creat.* 4, 60–69. doi: 10.1016/j.tsc.2009.01.002
10. Brown, R. T. (1989). Creativity: What are we to measure? In J. A. Glover, R. R. Ronning, & C. R. Reynolds (Eds.), *Handbook of creativity* (pp. 3-321). New York: Plenum Press.

11. CARL R. ROGERS ETC: A Review of General Semantics Vol. 11, No. 4 (SUMMER 1954), pp. 249-260 (12 pages) Published By: Institute of General Semantics
12. CREATIVITY IN HIGHER EDUCATION, report on the EUA creativity project 2006-2007 Режим доступа : <https://eua.eu/downloads/publications/creativity%20in%20higher%20education%20-%20report%20on%20the%20eua%20creativity%20project%202006-2007.pdf>
13. Creativity of university students: What is the impact of field and year of study? CHAU-KIU CHEUNG PH.D., ELISABETH RUDOWICZ PH.D., XIAODONG YUE PH.D., ANNA S. F. KWAN PH.D. First published: 22 December 2011 <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2003.tb00825.x>
14. Cropley, A. J. (2020). Definitions. In M. A. Runco & S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of creativity* (3rd ed.) (pp. 315-322). San Diego, CA: Academic Press
15. Csikszentmihalyi, M. (2011). *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.
16. da Costa, S., & Páez, D. (2015). Afectividad inducida e impacto en la creatividad, crecimiento personal después del cambio y ajuste percibido al narrar una experiencia emocional intensa. *Anales de Psicología*, 31, 716–724.
17. Dacey, John (1999). "Concepts of Creativity: A history". In Runco, Mark A.; Pritzer, Steven R. (eds.). *Encyclopedia of Creativity*. Vol. 1. Elsevier. ISBN 978-0-12-227076-5
18. Davis, M. (2009). Understanding the relationship between mood and creativity: A meta-analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 108, 25–38.
19. Desmet, Ronny; Weber, Michel, eds. (2010). Whitehead: The Algebra of Metaphysics. Applied Process Metaphysics Summer Institute Memorandum. Louvain-la-Neuve: Les Éditions Chromatika.

20. Eder P., Sawyer J.E. A meta-analytic examination of employee creativity // Poster presented at the 22nd Annual conference for the society of industrial and organizational psychology (SIOP). – New York, 2007.
21. Exploring the critical influential factors of creativity for college students: A multiple criteria decision-making approach Hung-Yi Wua,*, Hung-Shu Wub, I-Shuo Chenc, Hui-Chun Chend
22. Feist, G. (1998). A meta-analysis of personality in scientific and artistic creativity. *Personality and Social Psychology*, 2, 290–309.
23. Feldman, D., Csikszentmihalyi, M., & Gardner, H. (1994). Changing the world. A framework for the study of creativity. Westport, CT: Praeger.
24. Frager, Robert, & Fadiman, James, (1984). *Personality and Psychotherapy*. Cambridge: Harper & Row
25. Francis Galton [Electronic resource] // Wikipedia, the free encyclopedia. — Mode of access: http://en.wikipedia.org/wiki/Francis_Galton
26. Fredrickson, B. (2009). *Positivity*. New York: Crown Publishers.
27. Friedrich Wilhelm Joseph Schelling [Electronic resource] // Wikipedia, the free encyclopedia. — Mode of access: https://en.wikipedia.org/wiki/Friedrich_Wilhelm_Joseph_Schelling
28. Furnham, A., and Bachtiar, V. (2008). Personality and intelligence as predictors of creativity. *Personal. Individ. Differ.* 45, 613–617. doi: 10.1016/j.paid.2008.06.023
29. Fürst, G., Ghisletta, P., and Lubart, T. (2016). Toward an integrative model of creativity and personality: theoretical suggestions and preliminary empirical testing. *J. Creat. Behav.* 50, 87–108. doi: 10.1002/jocb.71
30. Garaigordobil, M. (2003). *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil: juego, conducta prosocial y creatividad*. Pirámide: Madrid.
31. Gardner, H. (2010). *Mentes creativas: Una anatomía de la creatividad*. Barcelona: Paidós.

32. Giancola, M., Palmiero, M., Piccardi, L., and D'Amico, S. (2021). The contribution of planning to real-world creativity: The moderating role of agreeableness. *Think. Skills Creat.* 41, 100890–100811. doi: 10.1016/j.tsc.2021.100890
33. Giancola, M., Palmiero, M., Piccardi, L., and D'Amico, S. (2021). The contribution of planning to real-world creativity: The moderating role of agreeableness. *Think. Skills Creat.* 41, 100890–100811. doi: 10.1016/j.tsc.2021.100890
34. Goçłowska, M. A., Ritter, S. M., Elliot, A. J., and Baas, M. (2019). Novelty seeking is linked to openness and extraversion, and can lead to greater creative performance. *J. Pers.* 87, 252–266. doi: 10.1111/jopy.12387
35. Gosling, S. D. (2021). Ten-Item Personality Inventory-(TIPI). Dep. Psychol. Univ. Texas, USA.
36. Gosling, S. D., Rentfrow, P. J., and Swann, W. B. (2003). A very brief measure of the big-five personality domains. *J. Res. Pers.* 37, 504–528. doi: 10.1016/S0092-6566(03)00046-1
37. Gouveia, V. V., de Araujo, R. C. R., de Oliveira, I. C. V., Goncalves, M. P., Milfont, T., de Holanda Coelho, G. L., et al. (2021). A short version of the big five inventory (BFI-20): evidence on construct validity. *Rev. Int. Psicol.* 55, 1–22. doi: 10.30849/ripijp.v55i1.1312
38. Guilford, J. P. (1950). Creativity. *Am. Psychol.* 5, 444–454. doi: 10.1037/h0063487
39. Guilford, J. P. (1959). *Personality*. New York: McGraw-Hill.
40. Guilford, J. P. (1977). *Way Beyond the IQ: Guide to Improving Intelligence and Creativity*, Creative Education Foundation, Buffalo, NY., p. 13
41. Guilford, J.P. 1950. Creativity. *American Psychologist*, Vol. 5
[https://www.newworldencyclopedia.org/entry/J. P. Guilford](https://www.newworldencyclopedia.org/entry/J._P._Guilford)
42. Guilford, J. (1968). *Intelligence, Creativity and their Educational Implications*. San Diego CA: Robert R. Knapp.

43. Hargreaves, H.L. (1927). "The faculty of imagination: An enquiry concerning the existence of a general faculty, or group factor, of imagination". *British Journal of Psychology. Monograph Supplement 3*: 1–74
44. Hennessey, B., & Amabile, T. (2010). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 61, 569–598.
45. Hülshager, U., Anderson, N., & Salgado, J. (2009a). Selecting for innovation: What's good for job performance doesn't need to be good for innovative performance. In
46. Humanism - Rome Reborn: The Vatican Library & Renaissance Culture | Exhibitions - Library of Congress. www.loc.gov. 1993-01-08. Retrieved 2015-11-23
47. Hung-Yi Wu, Hung-Shu Wu, I-Shuo Chen, Hui-Chun Chen (2014) Exploring the critical influential factors of creativity for college students: A multiple criteria decision-making approach, *Thinking Skills and Creativity* Volume 11, March 2014, Pages 1-21
48. Isen, A., Daubman, K., & Nowicki, G. (1987). Positive affect facilitates creative problem solving. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 1122–1131.
49. Ivcevic, Z., Brackett, M., & Mayer, J. (2007). Emotional Intelligence and Emotional Creativity. *Journal of Personality*, 75, 199–236.
50. Jakarta : Gramedia. Riansya, Rifky and Sya'rony, Deden, Wahab. Factors Influencing Creativity and Innovation and their implications for employee performance in architectural planning and supervision consultants in the city of Semarang, Banten Province. *Scientific Journal of Master of Management, JIMM UNIKOM*. Vol 02 No. 01.
51. Jirásek, M., and Sudzina, F. (2020). Big five personality traits and creativity. *Qual. Innov. Prosper.* 24, 90–105. doi: 10.12776/qip.v24i3.1509
52. K. J. Szmidt, K. T. Piotrowski (red.), *Nowe teorie twórczości. Nowe metody pomocy w tworzeniu. Materiały z I sesji naukowo-metodycznej Polskiego*

- Stowarzyszenia Kreatywności 12-14 X 2001 Kraków, Kraków 2002, Impuls, s. 19
53. Kaspi-Baruch, O. (2019). Big five personality and creativity: The moderating effect of motivational goal orientation. *J. Creat. Behav.* 53, 325–338. doi: 10.1002/jocb.183
54. Kim, K. (2005). Can Only Intelligent People Be Creative? A meta-Analysis. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 16, 57–66.
55. King, L. A., Walker, L. M., and Broyles, S. J. (1996). Creativity and the five-factor model. *J. Res. Pers.* 30, 189–203. doi: 10.1006/jrpe.1996.0013
56. Kozbelt, Aaron; Beghetto, Ronald A.; Runco, Mark A. (2010). "Theories of Creativity". In Kaufman, James C.; Sternberg, Robert J. (eds.). *The Cambridge Handbook of Creativity*. Cambridge University Press. ISBN 978-0-521-73025-9
57. Krumm, G., Lemos, V., Richaud, M. C., Krumm, G., Lemos, V., and Richaud, M. C. (2018). Personality and creativity: A study in Spanish-speaking children. *Int. J. Psychol. Res.* 11, 33–41. doi: 10.21500/20112084.2867
58. Lehman Harvey C. *Age and achievement*. New York, Princeton University Press Publ., 2017, 372 p.
59. Leonardo da Vinci | Italian artist, engineer, and scientist. *Encyclopædia Britannica*. Retrieved 2015-11-23
60. Ma, H. (2009). The effect size of variables associated with creativity: A Meta-Analysis. *Creativity Research Journal*, 21, 30–42.
61. Maslow, Abraham H., (1962). *The Creative Attitude*. San Jose Ca.: Psychosynthesis Distribution. (Reprinted from *The Structurist* 3, 1963. Saskatoon, Saskatchewan: University of Saskatchewan, 8th National Assembly of the Canadian Society for Education Through Art
62. Mayer, J., & Salovey, P. (2007). ¿Qué es inteligencia emocional? In J. Mestre, & P. Fernández-Berrocal (Eds.), *Manual de Inteligencia emocional* (pp. 25–45). Madrid: Pirámide.

63. Meyer, Steven (2005). "Introduction: Whitehead Now". *Configurations*. 1 (13): 1–33. doi:10.1353/con.2007.0010.
64. Monica Sipa, 2018; The Factors Determining The Creativity Of The Human Capital in The Conditions Of Sustainable Development. *European journal of sustainable development*, 7,2,1- 13. Doi: 10.14207/ejsd.2018.v7n2p1
65. Munandar ,S,C,U ,1985, *Developing School Children's Talent and Creativity*, Jakarta :Grasindo
66. Munandar, Utami. 2002. Creativity and talent, strage embodies creative potential and talent.
67. Ng T.W., Feldman D.C. The relationship of age to ten dimensions of job performance // *Journal of applied psychology*. – 2008. – № 93 (2). – P. 392–423.
68. Pesout, O., and Nietfeld, J. L. (2021). How creative am I?: examining judgments and predictors of creative performance. *Think. Skills Creat.* 40, 100836–100813. doi: 10.1016/j.tsc.2021.100836
69. Poincaré, Henri (1952) [1908]. "Mathematical creation". In Ghiselin, B. (ed.). *The Creative Process: A Symposium*. Mentor
70. Puryear, J. S., Kettler, T., and Rinn, A. N. (2017). Relationships of personality to differential conceptions of creativity: A systematic review. *Psychol. Aesthetics. Creat. Arts* 11, 59–68. doi: 10.1037/aca0000079
71. Quetelet A. *Physique sociale: ou Essai sur le développement des facultés de l'homme*. – Belgium: C. Muquardt, 1869. – 526 p.
72. Reber, Arthur S., (1985). *Dictionary of Psychology*. New York: Penguin
73. Runco, M. (2014). *Creativity: Theories and Themes: Research, Development, and Practice*. Academic Press.
74. Runco, Mark A.; Albert, Robert S. (2010). "Creativity Research". In Kaufman, James C.; Sternberg, Robert J. (eds.). *The Cambridge Handbook of Creativity*. Cambridge University Press. ISBN 978-0-521-73025-9

75. Sadana, D., Gupta, R. K., Jain, S., Kumaran, S. S., and Rajeswaran, J. (2021). Correlates of creativity: An association between creativity, personality, and intelligence. *PsyArXiv*. doi: 10.31234/osf.io/qdby6
76. Semiawan, Conny, 1994. *Fostering Talent and Creativity of Middle School Students*, Gramedia, Jakarta
77. Silvia da Costa, Darío Páez, Flor Sánchez, Maite Garaigordobil, Sonia Gondim, Personal factors of creativity: A second order meta-analysis *Journal of Work and Organizational Psychology* Volume 31, Issue 3, December 2015, Pages 165-173 <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2015.06.002>
78. Simonton, D. K. (1999). *Origins of genius: Darwinian perspectives on creativity*. Oxford University Press. ISBN 978-0-19-512879-6
79. Sleep, C. E., Lynam, D. R., and Miller, J. D. (2021). A comparison of the validity of very brief measures of the big five/five-factor model of personality. *Assessment* 28, 739–758. doi: 10.1177/1073191120939160
80. Stefania Janczyszyn «Twórczość a kreatywność – kilka słów na temat pojęć, 19 kwietnia, 2020 https://domekelfow.pl/poradnik-dla-rodzicow/poradnik_dla_rodzicow/tworczosc-a-kreatywnosc-slow-temat-pojec/
81. Sternberg, R., & Kaufman, J. C. (2010). *The Cambridge Handbook of Creativity*. New York, NY: Cambridge University Press.
82. Sternberg, R., & Lubart, T. (1995). *Defying the Crowd; Cultivating Creativity in a Culture of Conformity*. New York: Free Press.
83. Sternberg, R.J.; Lubart, T.I. (1999). "The Concept of Creativity: Prospects and Paradigms". In Sternberg, R.J. (ed.). *Handbook of Creativity*. Cambridge University Press. ISBN 978-0-521-57285-9
84. Stoltzfus, G., Nibbelink, B., Vredenburg, D., & Thyrum, E. (2011). Gender, Gender Role, and Creativity. *Social Behavior and Personality*, 39, 425–432.
85. T. Kłosińska, *Droga do twórczości. Wdrażanie technik Celestyna Freineta*, Kraków 2000, Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 14
86. Taggar, S. (2021). Conscientiousness in teams completing creative tasks: does it predict? *J. Creat. Behav.* 55, 319–336. doi: 10.1002/jocb.453

87. Tatarkiewicz, Władysław (1980). *A History of Six Ideas: an Essay in Aesthetics*. Melbourne International Philosophy Series. Vol. 5. Translated by Kasperek, Christopher. The Hague: Martinus Nijhoff
88. Theurer, C., Rogh, W., and Berner, N. (2021). Interdependencies between openness and creativity of fifth graders. *Psychol. Aesthetics. Creat. Arts* 15, 391–400. doi: 10.1037/aca0000299
89. Thinking Skills and Creativity? March 2014, Pages 1-21
<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2013.09.004>
90. Tohver, G. C., and Lau, C. (2020). “Genius, personality correlates of,” in *The Wiley encyclopedia of personality and individual differences: personality processes and individual differences-volume 2*. eds. B. J. Carducci and C. S. Nave (New Jersey: Wiley), 211–215.
91. Tran, K. N., Kudrowitz, B., and Koutstaal, W. (2020). Fostering creative minds: what predicts and boosts design competence in the classroom? *Int. J. Technol. Des. Educ.* 32, 585–616. doi: 10.1007/S10798-020-09598-7
92. von Helmholtz, Herman Ludwig (1896). *Vorträge und Reden* (5th ed.). Friederich Vieweg und Sohn.
93. W. Tatarkiewicz, *Dzieje sześciu pojęć. Sztuka. Piękno. Forma. Twórczość. Odtwórczość. Przeżycie estetyczne*. Warszawa 1982, PWN, s. 311.
94. Waldman D.A., Avolio B.J. A meta-analysis of age differences in job performance // *Journal of applied psychology*. – 1986. – № 71. – P. 33–38.
95. Wallas, Graham (1926). *Art of Thought*
96. Weber, Michel; Desmond, Will, eds. (2008). *Handbook of Whiteheadian Process Thought*. Vol. X1 & X2. Frankfurt / Lancaster: Ontos Verlag.
97. Weiss, S., Steger, D., Kaur, Y., Hildebrandt, A., Schroeders, U., and Wilhelm, O. (2021). On the trail of creativity: dimensionality of divergent thinking and its relation with cognitive abilities, personality, and insight. *Eur. J. Personal.* 35, 291–314. doi: 10.1002/per.2288

98. Whitehead, Alfred North (1978). *Process, and reality: an essay in cosmology; Gifford Lectures delivered in the University of Edinburgh during the session 1927–28* (Corrected ed.). New York: Free Press. ISBN 978-0-02-934580-1.
99. Yovav Eshet^{1*} Adva Margaliot Does creative thinking contribute to the academic integrity of education students? 2 Front. Psychol., 04 August 2022 Sec. Educational Psychology Volume 13 - 2022 <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.925195>
100. Актуальні проблеми психології. Проблеми психології творчості та обдарованості/За редакцією В.О. Моляко. – Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. - Житомир, 2006. – 195 с.
101. 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.
102. Атаманенко Л.М. Шляхи розвитку креативної особистості в умовах колегіуму як інноваційної освітянської структури // Актуальні проблеми психології. Том I.: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія: Зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. За ред.. Максименка С.Д., Карамушки Л.М. – К.: Міленіум, 2002. – Ч.8. – С.11-15
103. Бурлачук Л.Ф. Психодіагностика особистості : понятійний апарат та методи дослідження / Л.Ф. Бурлачук // Психологія і суспільство. - 2014. - № 4. С. 85- 102.
104. Бурлачук Л.Ф. Психодіагностика особистості/ Л.Ф. Бурлачук. К.: Київ.1989, - 485 с.
105. Великий тлумачний словник сучасної української мови / за ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с. Варій М.Й. Психологія особистості: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 592 с.

106. Види і типи лекцій та рекомендації до їх проведення / Башкатова Н.М/ 9.06.2023 Режим доступу <https://itcollege.lviv.ua/vydy-i-typy-lektsiy-ta-rekomendatsiyi-do-yikh-provedenny/>
107. Галян І. М. Психодіагностика. Навчальний посібник / І. М. Галян . - К.: Академвидав. - 2009. - 464 с.
108. Говорун, Д. І. (2012) Творча уява в естетичній теорії Канта. Вісник Черкаського університету (200). с. 5-11
109. Губенко В.О. Внутрішня свобода як умова активізації творчого потенціалу особистості // Практична психологія та соціальна робота.– 2003. - №10.–С.1-5.
110. Дуткевич Т.В. Усвідомлення студентами своєї творчої діяльності//Матеріали міжнар. конференції «Спадкоємність та інновації в українській психологічній науці. – Київ-Кам'янець-Подільськ. – 2002. – С. 79-82.
111. Козирєв М.П. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу / М.П. Козирєв, Ю.Р. Козловська // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна: збірник наукових праць / головний редактор М. М. Цимбалюк. – Львів: ЛьвДУВС, 2013. – Вип. 1. С. 305-313.
112. Лісовська Л. С. Моделі формування та методи стимулювання організаційної творчості / Л. С. Лісовська, А. А. Терехух, М. М. Гацук // Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Міжнародні економічні відносини та світове господарство / голов. ред. М. М. Палінчак. – Ужгород, 2019. – Вип. 25, Ч. 1. – С. 138-143.
113. Лобода Олена Вікторівна. Психолого-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього практичного психолога : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Лобода Олена Вікторівна ; наук. керівник Артемчук Ольга Григорівна ; Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - Київ, 2011. – 262 с.

114. Макаренко Н.М. Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. К, 2008. 20 с.
115. Михайлова, О. Л. Взаємозв'язок креативності, творчості та інтелекту особистості як наукова проблема. Наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. - Вип. 21 (31). - С. 25-28.
116. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности / В. А. Моляко // Обдарована дитина. – 2004. – № 3. – С. 6-13.
117. Моляко В.А. Психологічні проблеми творчої діяльності. – К.: Знання, 1999. – 16 с.
118. Плохих В. В. Інтелектуальні здібності у студентів з адиктивною схильністю щодо прослуховування музики / В. В. Плохих, О. С. Кадуха // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. - 2021. - Вип. 1. - С. 32-40.
119. Поль Валері, Анрі Бергсон // Анрі Бергсон: Творча еволюція. Переклад з французької Р. Осадчука. — Київ: Видавництво Жупанського, 2010. — с. 292—294.
120. Психологічна детермінація креативної поведінки: колективна монографія/С.Ф. Устименко, Н.М. Токарева, А.І. Воронін, Н.М. Макаренко та ін. - Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. – 176с.
121. Столяренко О. Б. Психологія особистості. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 280 с.
122. Туриніна О. Л. Психологія творчості : навч. посіб. / О. Л. Туриніна. – К. : МАУП, 2007. – 160 с
123. Фрицюк В. До питання про дефініції креативності // Шлях освіти. – 2003. - №4. – С.12-14.
124. Щерба Л. В. Мовна система та мовна діяльність. Л.: Наука, 1974. 427 с

125. Whitehead, Alfred North (1978). *Process, and reality: an essay in cosmology*; Gifford Lectures delivered in the University of Edinburgh during the session 1927–28 (Corrected ed.). New York: Free Press. ISBN 978-0-02-934580-1