

НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті проаналізовано результати емпіричного дослідження розкриття творчого потенціалу молодших школярів у навчальній діяльності. Вказано детермінанти низької ефективності розкриття креативності у дітей цієї вікової категорії та шляхи вирішення проблеми.

Ключові слова: творчість, творчий потенціал, креативність, генезис творчості.

Бабій Н. Ф. Учеба как средство развития креативности в начальной школе. В статье проанализированы результаты эмпирического исследования проявления творческого потенциала у младших школьников в процессе учебной деятельности. Определены детерминанты низкой эффективности проявления креативности и пути преодоления этой проблемы.

Ключевые слова: творчество, творческий потенциал, креативность, генезис творчества.

Babiy M. F. Studies as Mean of Development of Kreativnosti are at Initial School. In the article the results of empiric research of opening of creative potential of junior are analysed schoolboy in educational activity. The determinants of low efficiency of opening of creativity are indicated for the children of this age-old category and the ways of exit are indicated from this problem.

Key words: creation, creative potential, development creation, creativity.

Постановка наукової проблеми та її значення. У наш час проблема творчих здібностей, точніше їх рання активізація і розвиток, має надзвичайну актуальність, а робота у цьому напрямі – практичну значущість. Для дітей важливо так організувати діяльність, щоб вони відчували себе людьми цікавими, привабливими та творчими для інших. Процес навчання має будуватись таким чином, щоб кожен школяр міг виявляти та розвивати свій комплекс здібностей, вчитися пізнавати самого себе, розвивати на певному рівні мислення, фантазію, уяву.

Дуже слушною з цього приводу є думка К. Роджерса: «...сучасне суспільство не сприяє розвитку та становленню творчої особистості, а навпаки, нівелює всі сторони життєдіяльності людини. Отримавши освіту, ми зазвичай стаємо конформістами зі стереотипним мислення, людьми із “закінченою” освітою, а не вільними, творчими людьми, які оригінально думають. Наш вільний час більшою мірою зайнятий пасивними розвагами, тоді як творчій діяльності присвячено дуже мало

часу. У природничих науках досить мало людей, які здатні творчо висувати плідотворні гіпотези та теорії. У промисловості творчість – справа небагатьох: менеджера, конструктора, керівника відділу досліджень, у той же час життя більшості звичайне. В одязі, який ми носимо, у їжі, яку ми їмо, у книгах, які ми читаємо, в ідеях, які ми сповідуємо, – скрізь прагнення до конформізму, до стереотипності. Бути оригінальним, бути не таким, як всі, здається нам “небезпечним”. Отже, проблеми творчості та становлення творчої людини неподільно пов’язані, а це і є проблемою нашого дослідження.

Творчість – вищий ступінь психічної активності, самостійності, здатності створювати щось нове й оригінальне. Завдяки їй здійснено відкриття в науці та мистецтві. Усе надбання людства, самі форми життя людей – теж результат творчої діяльності.

С. А. Рубінштейн визначає творчість як діяльність у створенні «...чогось нового, оригінального, що входить не тільки в історію розвитку самого творця, але й в історію розвитку науки, мистецтва і т. д.». Подібної точки зору дотримувались А. М. Матюшкін і К. К. Урбан. Вони визначали творчість як вихід за межі вже наявних знань, подолання, перевертання меж (boundary breaking) [3, 35].

У психологічній науці у визначеннях «творчості» чітко простежується орієнтація на її процесуальну або продуктивну сторону.

Сутність творчості проявляється в ідеях, поведінці людини, матеріальних об’єктах суспільства та ін. У той же час опис результатів творчості не дає повного уявлення про цей феномен. З нашої точки зору, більш продуктивним визначенням творчості є те, що акцентує увагу на процесуальному аспекті. У цьому плані найбільш глибоке визначення творчості дав В. М. Бехтерев: «створення чогось нового в ситуації, коли проблема-подразнювач викликає утворення домінанти, навколо якої концентрується необхідний для вирішення запас минулого досвіду» [5, 66].

Феноменологію творчості можна розділити на три основних види, яким відповідають типи творчості:

– стимульно-продуктивний тип – діяльність може мати продуктивний характер, але вона щораз визначається дією якого-небудь зовнішнього стимулу. Вищі прояви тут відображають високий рівень розвитку розумових здібностей і тотожні поняттю «загальна обдарованість»;

– евристичний тип – діяльність має творчий характер. Маючи досить надійний спосіб вирішення, людина продовжує аналізувати склад, структуру своєї діяльності, зіставляє між собою окремі завдання, що

приводить її до відкриття нових, оригінальних, зовні більш дотепних способів вирішення. Кожну знайдену закономірність сам еврист переживає як відкриття, творчу знахідку. У той же час її оцінює тільки як новий, «свій» спосіб, що дасть йому змогу розв'язати поставлені перед ним завдання;

– креативний тип – самостійно знайдена емпірична закономірність не використовується як прийом вирішення, а виступає як нова проблема. Знайдені закономірності піддаються доказу через аналіз їхньої вихідної генетичної основи. Тут дія індивіда має характер, що породжує, і все більш утрачає форму відповіді: його результат ширший, ніж вихідна мета. Отже, творчість у вузькому значенні слова починається там, де перестає бути тільки відповіддю, тільки розв'язком заздалегідь поставленого завдання. При цьому творчість залишається і вирішенням, і відповіддю, але разом з тим у ньому є щось «понад тим», цим і визначається його творчий статус.

Два останні рівні фіксують те, що прийнято називати «творча обдарованість». Отже, розуміння творчих здібностей у Д. Б. Богоявленської та її послідовників не збігається з тим, що нині розглядають як загальну обдарованість (високий рівень розвитку здібностей). Але воно не збігається і з другою концепцією, що представляє «креативність» чи «творчу обдарованість». На противагу Гілфорду ці вчені твердять, що рух думки в різних напрямках не є результатом його руху вшир, а навпаки, усередину.

Представлене розуміння природи обдарованості й наявність адекватної методики її діагностики дають змогу безпосередньо перейти до побудови системи розвитку творчих здібностей і обдарованості [2, 88].

Це насамперед створення оптимальних умов для прояву і становлення творчих можливостей учнів, мається на увазі зняття обмежень, бар'єрів, що гальмують творчий розвиток дітей. Тому обов'язковим моментом програми є вимога гнучкості в її організації, що допускає зміни щодо темпу, обсягу і предметного змісту навчальної програми. Ця гнучкість програм дасть змогу, з одного боку, забезпечити дійсне одержання суспільно необхідного рівня утворення, а з іншого – максимально через власний вибір і зусилля «просунутися» тим, хто на це здатний. Оскільки для усіх ставлять високі вимоги, чим відбивають бажання вчитися в одних, а занижені умови – гальмують розвиток інших, то в цій ситуації індивідуалізація навчання забезпечує індивідуальний темп навчання і визначає характер та міру нав-

чального навантаження в зоні найближчого розвитку учня, але за умови створення мотиваційних передумов власного руху учня.

Другий напрям, у якому здійснюють індивідуалізацію навчання, – це воля у виборі профілю навчання з огляду на схильності особистості. З цією метою в загальну систему об'єднання вводиться мережа дослідницьких об'єднань, що надають учням не тільки можливості вибору напрямку дослідницької роботи, але і «просування» в предметі (принцип реалізації особистості). Ускладнювати програму збільшенням навчального навантаження на учня можна тільки до визначеної межі, не викликаючи перевантажень. Подальший розвиток здатностей учня повинен відбуватися із залученням його в дослідницьку роботу, тому що формувати творчі здібності можна лише через включення у творчий процес.

Наступний напрям здійснення індивідуалізованого навчання полягає в активізації ролі педагога в підборі індивідуальних прийомів навчання на основі рекомендацій психологів, а також розробленої технології особистісно-орієнтованого різнорівневого навчання.

Усі три названі вище напрями можуть дати оптимальний ефект лише за умови формування пізнавальної спрямованості і вищих духовних цінностей.

Теоретичні та експериментальні дослідження можливостей і умов формування й розвитку креативності у дітей, які здійснювали під керівництвом В. М. Дружиніна, надали авторам підстави для таких тверджень:

- формування креативності як особистісної характеристики в онтогенезі відбувається спочатку на мотиваційно-особистісному, а пізніше – на продуктивному (когнітивному та поведінковому) рівнях;

- для формування креативності потрібний певний (оптимальний) рівень соціалізованості, що передбачає оволодіння дітьми елементарних навичок комунікації, але при цьому – мінімальну представленість поведінкових стереотипів;

- мікросередовище, що має властивості предметно-інформаційного багатства, в якому зразки креативної поведінки представлені мінімальним ступенем регламентації поведінки, здатне створювати формуючий вплив на мотиваційний та поведінковий компоненти креативності;

- процес формування креативності складається з декількох етапів та супроводжується оволодінням соціально значущою діяльністю через наслідування. Умовою переходу від наслідування до самостій-

ної творчості є особистісна ідентифікація зі зразком творчої поведінки на базі формування в індивіда творчої мотивації [4, 123].

Аналізуючи наукові дані, можна стверджувати, що в активізації творчості особистості важливими є два моменти. Перший – створити відповідні умови для прояву креативності людини. Другий – особа сама шукатиме умови, які сприятимуть розкриттю її творчого потенціалу.

Навчання – це процес активної взаємодії тих, хто навчає, з тими, хто навчається, внаслідок якої в останніх формуються певні знання, уміння та навички, здійснюється їх психічний та особистісний розвиток. Сама структура навчання – це система, що включає навчальну діяльність педагога та учня. Л. С. Виготський вважав характер взаємодії школяра й педагога «центральною для всієї психології навчання моментом», оскільки саме така взаємодія створює можливість підніматись на вищий ступінь інтелектуальних можливостей переходу від того, що дитина вміє, до того, чого вона ще не вміє.

Отриманні знання як ідеальне утворення не можна безпосередньо передати іншому суб'єкту, їх може виробити тільки сам суб'єкт унаслідок власної діяльності. Для цього потрібне:

- позитивне ставлення до навчання;
- процес безпосереднього чуттєвого ознайомлення з матеріалом;
- мислення як процес активної переробки отриманої інформації;
- процес запам'ятовування і збереження отриманої та переробленої інформації.

Засвоєння завжди має «особистісно зумовлений характер», який реалізується в силу впливу навчання на психічний розвиток особистості, формування психічних новоутворень (нових мотивів, цілей, стратегій засвоєння, оцінювання та ін.).

Будь-яка діяльність здійснюється під впливом певних спонукань, які є рушійною силою активності її суб'єкта. Їх сукупність утворює мотиваційну сферу діяльності. Не є винятком і навчальна діяльність. До її мотиваційної сфери входять потреби, переконання, ідеали, уявлення учня про себе, ціннісні орієнтації тощо.

Ефективність навчання пов'язана з орієнтаціями особистості на процес та результат, значно меншою мірою – на оцінку вчителя і майже зовсім не залежить від орієнтації на «уникнення неприємностей».

Робота з обдарованими дітьми припускає наявність даних про структурно-якісні характеристики обдарованості, методик їхнього виявлення і розвитку, а потім організаційних заходів, під час яких і

здійснюється практична робота щодо подальшого розвитку творчих здібностей та обдарованості.

У психологічній науці є певні рекомендації щодо розвитку творчих здібностей. Зокрема, вчені вважають, що потрібно створювати умови для розвитку творчого потенціалу дитини.

К. Роджерс до зовнішніх умов відносить забезпечення психологічної безпеки (повага до дитини як особистості незалежно від того, що вона робить; відсутність зовнішніх оцінок, перехід на самостійну оцінку дитиною продукту, на реакцію «мені не подобається» замість оцінки «це погано») і психологічної свободи (свобода в символічному вираженні своїх почуттів і переживань). До внутрішніх умов, на його думку, належать відкритість дитини досвіду: внутрішня оцінка власної творчості («чи задоволений я собою» замість «чи будуть задоволені мною») і можливість вільно грати з образами та поняттями [8, 78].

У моделі навчання Д. Рензуллі серед умов розвитку творчих здібностей дитини визначено: розширення кругозору, надання можливості діяти за інтересами, можливість ставити перед собою завдання; використання в навчальному процесі методів, що сприяють розвитку здібностей до мислення і сприймання [6, 23].

Л. А. Венгер, О. М. Дяченко, автори програми «розвиток», важливою умовою творчого розвитку дітей вважають перенесення акцентів з інформативного навчання на розвивальне, зі змісту навчання на його засоби, що сприяє розвитку загальних інтелектуальних здібностей, які є основою різних видів творчої діяльності. Центральним засобом розвитку інтелектуальних здібностей учені вважають символічні моделі та схеми.

Здійснивши теоретичний аналіз нашої проблеми, ми побачили, що у науковому світі існує достатня кількість наукових думок стосовно створення умов та розвитку творчого потенціалу людини. Відповідно до них ми визначили **предмет** власного емпіричного дослідження – навчання як соціальний фактор генезису креативності учнів початкових класів.

Мета нашого дослідження полягає в тому, щоб визначити, як навчальна діяльність у початкових класах сприяє розвитку творчості у школярів початкової школи.

Виклад основного матеріалу та обґрунтування отриманих результатів дослідження. Для досягнення мети складено програму емпіричного дослідження, яке проводили в рамках п'ятирічного експерименту «Психолого-педагогічний супровід творчо обдарованих

учнів різної вікової категорії». До нього було залучено понад 300 учнів початкових класів НВК № 14 м. Луцька протягом 2008–2013 років. Акцент на ці класи зроблено не випадково, оскільки саме в цей період відбувається зміна провідної діяльності з ігрової на навчальну. Діти не лише входять у нову соціальну роль, але й знайомляться зі шкільним життям. Варто зазначити, що частина дітей стала учасником експерименту, перебуваючи ще в дошкільному закладі, а на момент остаточних результатів фактично є учнями п'ятого класу.

Решту учнів початкових класів було розділено на дві групи. Перша – це контрольна. До її складу входили класи, що навчались за затвердженою міністерством програмою. Друга – експериментальна, де школярам організували спеціальне навчання. Уроки були спрямовані на розвиток творчого потенціалу.

Під час складання програми дослідження ми прагнули знайти відповідь на запитання: як сучасний рівень викладання шкільних предметів сприяє розвитку та генезису креативності в учнів молодших класів. Тому й підібрали завдання відповідного змісту. Вони мали активізувати механізми вербальної та невербальної творчості.

Під час аналізу результатів ми не враховували успішність з окремих предметів та гендерні відмінності. Нас цікавило, який саме рівень розвитку творчої уяви продемонструють школярі.

Зокрема, у п'ятих класах НВК № 14 більшість дітей виявила середній рівень розвитку вербальної та невербальної творчості (ВТ – 56 %, НТ – 44 %) до початку експерименту. Після його завершення ці показники якісно змінилися. Більшість учнів виявила високий рівень вербальної та невербальної творчості – 72 %, середній – 23 %, низький – 5 %. Суттєві відмінності були і між контрольними та експериментальними класами. У перших рівень розвитку вербальної та невербальної творчості становив: високий – 11 %, середній – 43 %, низький – 45 %. В експериментальних класах: високий – 53 %, середній – 28 %, низький – 19 %.

Аналізуючи такі показники мовної творчості, як оригінальність, складність та продуктивність, ми побачили, що більшість школярів має достатній творчий потенціал. Але це зовсім не означає, що учні з низьким рівнем розвитку вербальної та невербальної творчості є безнадійними. Причина полягає в тому, що педагоги, керуючись програмами зі шкільних предметів, не можуть створити належних умов для розвитку творчого потенціалу в школярів початкових класів.

Висновки. Отримані результати засвідчують, що при збереженні сучасної практики викладання навчальних предметів у початковій школі розвиток творчого потенціалу учнів відбуватиметься або з певними труднощами, або взагалі гальмуватиметься. Навчальний процес має репродуктивний, а не творчий характер. Для педагога важливішим є те, наскільки учень запам'ятав новий матеріал на уроці і зміг його відтворити у разі потреби. Але ця ситуація небезнадійна.

Варто пам'ятати, що творча особистість педагога – важлива умова сприяння розвитку дитячих творчих здібностей. Окрім того, необхідним є позитивне, зацікавлене ставлення вчителя до дитячої словесної творчості як унікального явища. Педагог, який вірить у можливості своїх учнів, слідує за динамікою розвитку мовленнєвих творчих здібностей, творчого росту, фіксує, записує цікаві вислови, твори, сюжети, пропозиції, вдумливо аналізує продукти словесної творчості дітей, може розраховувати на успіх у керівництві мовленнєво-творчою діяльністю дітей. Він може викликати поважне, обережне ставлення до феномену словесної творчості дітей у батьків та інших дорослих, які оточують школярів, оскільки важливою умовою сприяння розвитку творчих здібностей є сприймання дитячої творчості як цінності естетичної, соціальної, особистісної. Це вимагає від дорослих щирого, відвертого розвиваючого керівництва, підтримки інтересу дитини до художньої творчості, стимулювання її творчих проявів.

Список використаної літератури

1. Волков А. П. Приобщение школьников к творчеству / А. П. Волков. – М. : Просвещение, 1982. – 144 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – М., 1991. – 93 с.
3. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питерком, 1999. – 368 с.
4. Матюшин А. М. Загадки одаренности: проблемы практической диагностики / А. М. Матюшин. – М. : Школа-прессе, 1993. – 200 с.
5. Матюшкин А. М. Развитие творческой активности школьников / А. М. Матюшкин, И. С. Аверина. – М. : Педагогика, 1991. – 156 с.
6. Пономарев Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев // Тенденции развития психологической науки. – М. : Наука, 1988. – С. 21–25.
7. Соловейчик С. М. Воспитание творчеством / С. М. Соловейчик. – М. : Знание, 1978. – 253 с.
8. Яновская М. Г. Творческая игра в воспитании младшего школьника : метод. пособие для учителей и воспитателей / М. Г. Яновская – М. : Просвещение, 1974. – 372 с.