

Херсонський державний університет
ЗВО або наукова установа, де виконана робота
Міністерство освіти і науки України
Орган, до сфери управління якого належить установа
Херсонський державний університет
Назва установи, де проводився захист дисертації
Міністерство освіти і науки України
Орган, до сфери управління якого належить установа

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ГАЛАЦАН ГАЛИНА ЮРІЇВНА

УДК [159.954/.955:616.899-053.6]:37.015.31

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ
КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗУМОВОГО
РОЗВИТКУ**

053 Психологія
05 Соціальні та поведінкові науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело



Галацан Галина Юріївна

Науковий керівник:

Попович Ігор Степанович,
член-кореспондент НАПН України,
доктор психологічних наук, професор

Івано-Франківськ – 2025

АНОТАЦІЯ

Галацан Г. Ю. Психологічні детермінанти формування креативності підлітків з порушеннями розумового розвитку. –
Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 053 Психологія (05 Соціальні та поведінкові науки). – Херсонський державний університет МОН України; Херсонський державний університет МОН України, Івано-Франківськ, 2025.

Дисертація присвячена розробці та апробації корекційної програми з формування психологічних детермінант креативності підлітків з інтелектуальними порушеннями. У дисертаційному дослідженні проаналізовано та теоретично узагальнено психолого-педагогічні аспекти проблеми сформованості креативності в структурі особистості; зазначено, що ця сформованість визначається особистісною якістю конкретного індивіда, який здатний вирішувати завдання нестандартними способами та виражати їх новими формами; обґрунтовано сформованість креативності підлітків з інтелектуальними порушеннями та їх взаємозалежність; розроблено та експериментально перевірено алгоритм формування складових креативності підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку; представлено статеве диференціювання креативності у підлітків з порушенням інтелектом та активізацію її під впливом створеної корекційно-розвивальної програми.

Уточнено психодіагностичний інструментарій щодо визначення сформованості креативності підлітків з порушенням інтелектом. У дослідженні на основі аналізування та узагальнення психолого-педагогічної літератури *уточнено* поняття креативності як дефектологічної проблеми.

Подальшого розвитку у дисертаційному дослідженні набули науково-теоретичні підходи щодо поетапного формування креативності у підлітків з порушеннями розумового розвитку.

Теоретичне значення: підтверджено хвилеподібність розвитку креативності в підлітків різного вікового періоду, що доводить подібність

розвитку креативності в підлітків цього віку так, як в дітей з нормативним розвитком, представлених у наукових джерелах; креативність підлітків з порушеним розвитком не залежить від стану конвергентного мислення, тобто порушений інтелект не стає завадою до проявів творчості; аналіз визначених детермінант креативності доводить переважання їх сформованості в тринадцятирічному віці як в дівчат, так і в хлопців; у порівнянні з чотирнадцятирічними підлітками у п'ятнадцять років спостерігалось зниження усіх складових креативності; переважання креативності в хлопців на відміну від дівчат в усіх вікових групах; кореляційним аналізом встановлено значущу залежність сформованості креативності від особистісних характеристик підлітків; запропонована програма розвитку, яка була адаптована для кожної вікової групи підлітків дозволила покращити стан сформованості складових креативності за рахунок впливу на слабкі сторони розвитку кожної групи, які були з'ясовані під час кореляційного аналізу; високий рівень тривожності підлітків, який зумовлений фізіологічними змінами з одного боку та психологічними відхиленнями з другого боку, був знижений і потребував більш тривалого корекційного впливу.

Практичне значення здобутих результатів дослідження полягало в тому, що розроблений корекційно-методичний комплекс з формування психологічних детермінант креативності у підлітків доцільно використовувати у практиці роботи закладів спеціальної освіти; діагностичний інструментарій для дослідження рівня та динаміки сформованості креативності впроваджено в практику психологічної служби спеціального освітнього закладу; розроблені у роботі методичні рекомендації можуть стати значущим підґрунтям для педагогів та психологів у формуванні окремих складових креативності в підлітків з інтелектуальними порушеннями та нормотиповим розвитком.

Подальшого розвитку у дисертаційному дослідженні набули науково-теоретичні підходи щодо поетапного формування креативності у підлітків з порушеннями розумового розвитку.

На основі аналізу та узагальнення психолого-педагогічної літератури встановлено відмінності у тлумаченні поняття «креативність» і «творчість», що різними дослідниками трактується по-різному. Креативність має тісний зв'язок з творчістю, але зарубіжні дослідники об'єднують ці поняття під терміном “creativity”. Вітчизняні вчені тлумачать креативність як здатність до творчості і вважають її особливістю психіки, що забезпечує продукти перетворення в діяльності особистості.

Дослідження креативності реалізовано завдяки теоретичним психологічним підходам до кожного вікового періоду, які визначають готовність до створення нового продукту, сприйняття нових вражень з навколишнього світу, формуванню саморегуляції, самоконтролю та нових вмінь та навичок, зміною поведінкових патернів, регуляції своєї емоційної сфери та розвитку мисленнєвих процесів. Все це відбувається завдяки активізації мозкових систем та нейрофізіологічних механізмів, на основі яких здійснюється формування креативності. Нейрофізіологічний розвиток має прямі зв'язки з віком, статтю та інтелектом особистості, а розвиток дітей підліткового віку залежить від особливостей нервової системи, ендокринного впливу, сформованості самоконтролю, поведінки та стану соціалізації дитини.

У дослідженні узагальнено та обґрунтовано наукові підходи до формування складових креативності, серед яких: психометричний підхід з основою на дивергентне мислення; метод «креативного поля»; рефлексивний підхід, який заснований на стані розвитку центральної нервової системи; метод проблемних ситуацій, який містить конвергентне мислення; психоаналітичний підхід або без емоційний; самоактуалізація як прагнення до результату. Всі ці підходи розглядають креативність з різних позицій за відсутністю єдиного погляду на поняття «креативність».

Представлено процедуру емпіричної схеми дослідження. Розроблено та описано основні етапи дослідження: підготовчий, з визначенням методик дослідження складових креативності та основний етап з реалізацією емпіричного дослідження впливу корекційно-розвивальної програми на

формування складових креативності в підлітків тринадцяти-п'ятнадцяти років з порушеним розумовим розвитком.

Обґрунтовано психодіагностичний інструментарій, який містив методики оцінки дивергентного мислення, самооцінки, вольової регуляції, стану емоційної сфери.

У дослідженні обґрунтовано ефективність використання корекційно-розвивальної програми, яка була спрямована на розвиток дивергентного мислення, складових вищих психічних функцій, емоційно-вольової сфери, саморегуляції і включала в себе психокорекційні тренінги, індивідуальні розвиткові заняття, навчальний експеримент як під час урочної, так і позаурочної системи навчання, тобто комплексний метод впливу.

Визначено хвилеподібний характер стану сформованості складових креативного мислення, значення яких підвищувалося до чотирнадцяти років і знову знижувалося у підлітків п'ятнадцятирічної вікової категорії. Розроблено критерії визначення складових дивергентного мислення, самооцінки та саморегуляції. Переважна більшість підлітків показали вихідний низький рівень складових креативності, які змінилися після застосування корекційної програми розвитку.

Під час оцінки кореляційних зв'язків звернули увагу, що найбільша їх кількість була зафіксована між складовими дивергентного мислення в усіх групах підлітків, що спонукало до створення корекційно-розвивальної програми формування складових креативності.

Отримані результати корекційного втручання довели доцільність застосування корекційної програми розвитку креативності. Так загальні показники дивергентного мислення в підлітків 13 років підвищилися, а в 14 річних підлітків це збільшення було ще вищим, тоді як група 15 річних підлітків представила підвищення дивергентного мислення нижче від попередніх груп. Результат дослідження підтвердив достовірність змін складових самооцінки на рівні $p < 0.001$ (U-критерій Манна-Уїтні) в усіх групах досліджуваних. Дивергентне мислення розвиває уяву і є основним її

компонентом. Показники самооцінки також представили хвилеподібний характер змін, що було підтверджено достовірністю змін складових самооцінки на рівні $p < 0.001$ (Т-критерій Вілкоксона) в усіх групах досліджуваних. За показниками саморегуляції зафіксовано достовірні зміни на рівні $p < 0.001$ за Т-критерієм Вілкоксона. В усіх групах підлітків зафіксовано високий рівень тривожності, який змінився з високого до середнього, але залишився достатньо стійким.

Доведено хвилеподібний характер формування складових креативності у середньому підлітковому періоді при порушенні розумового розвитку. Етапність формування креативності повинна здійснюватися поступово, починаючи з дошкільного віку, у молодшому та підлітковому віці.

У дослідженні розглянуто статевий аспект вікових категорій підлітків з порушеним розумовим розвитком, який свідчить про переважання дивергентного мислення як до, так і після застосування корекційної програми в усіх вікових групах хлопців. Встановлено, що стан самооцінки переважав в хлопців у вікових групах тринадцятирічних та чотирнадцятирічних підлітків, а п'ятнадцятирічні дівчата показали перевагу над хлопцями у складових самооцінки. Показник креативності також був вищим в усіх вікових групах хлопців, а саморегуляція була вищою в дівчат усіх вікових груп, що свідчить про вміння володіти собою та стриманість при певних ситуаціях. Рівень тривожності, який був високим в усіх статевих та вікових групах дещо знизився, але залишився на помірному рівні і вимагає додаткового впливу для зниження даного показника, оскільки залежить від зовнішніх умов і є величиною непостійною.

Застосована програма корекційного розвитку спрямована на створення умов для розвитку креативності, зниження тривожності, виховання особистості, а тенденції до зміни складових креативності залежать від зміни структур вікового розвитку і виникнення ряду новоутворень, які регулюють поведінку та діяльність підлітків і часто проявляються у порушеннях поведінки та емоційної сфери. Зміни у стані складових свідчать про

ефективність розробленої програми розвитку для формування креативності підлітків з порушеним розумовим розвитком.

Ключові слова: креативність, творчість, підлітки, порушення розумового розвитку, дивергентне мислення, саморегуляція, самооцінка, тривожність, статева диференціація, інтелектуальні порушення, розвиток особистості, підлітковий вік, когнітивні здібності.

ABSTRACT

Halatsan H. Yu. Psychological determinants of creativity development in adolescents with intellectual disabilities. – Qualification scientific work in the form of a manuscript.

The dissertational work for the Doctor of Philosophy degree in specialty 053 Psychology (05 Social and Behavioural Sciences). – Kherson State University of the Ministry of Education and Science of Ukraine, Kherson, 2025.

The dissertational work presents the developed and tested correctional program forming the psychological determinants of creativity in adolescents with intellectual disabilities. The dissertation study analysed and theoretically summarized the psychological and pedagogical aspects how to form psychological determinants of creativity in the structure of a personality; such formation was determined by an individual's personal qualities that help him/her solve problems in non-standard ways or express problems in new forms; it was substantiated how the main determinants of creativity are formed in adolescents with intellectual disabilities and their interdependence; an algorithm for forming the psychological determinants of creativity in adolescents with intellectual disabilities was developed and experimentally tested; the gender aspects of these determinants were discussed; and formation of these determinants was activated via the proposed correctional-developmental program.

The psychological toolkit to examine formation of psychological determinants of creativity in adolescents with intellectual disabilities was *refined*. The scientific and theoretical approaches to phased forming the psychological determinants of creativity in adolescents with intellectual disabilities were further developed in the dissertational study.

The theoretical significance: during different age periods, creativity in adolescents develops wavelikeness, which was confirmed, so that development of creativity in adolescents with intellectual disabilities was similar to that in children with normative development and the same age, how it was presented in scientific sources; creativity in adolescents with intellectual disabilities did not depend on

convergent thinking, thus, impaired intelligence did not become an obstacle to manifestations of creativity; the analysed identified determinants of creativity showed that they formed mainly at the age of thirteen in both girls and boys; all components of creativity worsened at the age of fifteen compared those in fourteen-year-old adolescents; creativity was higher in boys in all age groups; the performed correlation analysis revealed significant dependence of creativity formation on adolescents' personal characteristics; the proposed development program was adapted for each age group of adolescents and improved formation of the creativity components by influencing the weaknesses in trait development for each age group, which were identified via the correlation analysis; high anxiety in adolescents, caused by physiological changes on the one hand and psychological deviations on the other, was reduced, but required a longer corrective influence.

The practical significance of the obtained results: the developed correctional-methodological set forming psychological determinants of adolescents' creativity can be used in the practice of special education institutions; this examining toolkit studying a formation level and dynamics of the creative determinants was introduced into the practice of the psychological service of a special education institution; the methodological recommendations developed in the work can become a significant help for teachers and psychologists to form individual components of creativity in adolescents with intellectual disabilities and normal typical development.

Analysis and generalization of reviewed psychological and pedagogical literature, *clarified* the concept of creativity as a defectological problem.

Scientific and theoretical approaches describing the formation phases for psychological determinants of creativity in adolescents with intellectual disabilities were *further developed* in the dissertational study.

Basing on the analysed and generalized psychological and pedagogical literature, the author revealed differences in interpretations of "creativity" and "creative work", because these concepts were interpreted in a different way by different researchers. Creativity is closely related to creative work, but foreign researchers combine these concepts under the common "creativity" term. National

scientists interpret creativity as a capability to create and consider it as a feature of the psyche, providing products of transformation extracted from an individual's activities.

Creativity was studied for each age period within different theoretical psychological approaches and was determined as readiness to create a new product, a perception of new impressions from the surrounding world, formation of self-regulation, self-control and new skills and capabilities to change behavioural patterns, regulate one's emotional sphere and develop thought processes. This is achieved through activation of brain systems and neurophysiological mechanisms, which is the basis for creativity formation. Neurophysiological development relates directly with an individual's age, gender and intelligence, and development of adolescents depends on the characteristics of their nervous and endocrine systems, their self-control, behaviour and socialization.

The dissertational work summarized the scientific approaches to formation of creativity components, including: the psychometric approach based on divergent thinking; the "creative field" method; the reflective approach examining development of the central nervous system; the method of problem situations, including convergent thinking; the psychoanalytic approach or the without emotionality approach; self-actualization as a desire to achieve a result. All these approaches examined creativity from different positions, thus a united view of the "creativity" concept was absent.

The scheme and the procedure for an empirical study was presented in the work. The structural and logical scheme included the main stages of the proposed empirical study: the preparatory one, to define methods studying creativity components, and the main stage where an impact of the correctional program was estimated on formation creativity components in 13-15 years old adolescents with intellectual disabilities.

The psychological examining toolkit was substantiated; it contained methods assessing divergent thinking, self-esteem, volitional regulation and the emotional sphere.

The dissertational work substantiated effectiveness of the proposed correctional and developmental program that aim was to develop divergent thinking, higher mental functions, the emotional and volitional sphere and self-regulation and that included trainings, individual developmental classes, an educational experiment both during classwork and extracurricular work, psychological correctional training, thus, a comprehensive method of influence was proposed.

The wave-like nature of formation of creative components was determined: creative power raised up to fourteen years and decreased again in fifteen-year-old adolescents. The criteria determining divergent thinking, self-esteem and self-regulation were developed. The vast majority of adolescents showed initially low levels of the creativity components; the situation improved after application of the proposed corrective-development program.

When assessing the correlations, the author drew attention to the fact they were the strongest between the components describing divergent thinking in all adolescent groups, which prompted creation of the corrective-developmental program to form the creativity components.

The results of the corrective intervention proved the feasibility of using a corrective program for the development of creativity components. Thus, the overall indicators of divergent thinking in 13-year-old adolescents increased, and in 14-year-old adolescents this increase was higher, while the group of 15-year-old adolescents presented an increase in divergent thinking lower than in previous groups. The result of the study confirmed the reliability of changes in self-esteem components at the level of $p < 0.001$ (U - Mann-Whitney criterion) in all groups studied. Divergent thinking develops imagination and is its main component. Self-esteem indicators also presented a wave-like nature of changes, which was confirmed by the reliability of changes in self-esteem components at the level of $p < 0.001$ (Wilcoxon T-criterion) in all groups studied.

Self-regulation indicators presented significant changes in the components at the $p < 0.001$ level according to the Wilcoxon T-test. The wave-like nature of formation of the creativity components during the middle adolescence period in

teenagers with intellectual disabilities was proven. The phases of creativity formation should be applied step-by-step, starting from preschool age, then in primary school and then in adolescence.

The study examined the gender aspect of creativity in adolescents with intellectual disabilities depending on their age. In all age groups, boys had better divergent thinking both before and after application of the correction program. Better self-esteem had 13- and 14-year-old boys, and 15-year-old girls showed higher self-esteem over boys of this age. The overall creativity indicator was also higher in boys of all age groups, but self-regulation was higher in girls of all age groups, which indicates their ability to control themselves and restraint in certain situations. Anxiety, which was high in all gender and age groups, decreased somewhat, but remained at a moderate level and requires additional influence to be reduced, since it depends on external conditions and is an unstable characteristic.

The applied correctional-development program created conditions for development of the creativity components, reducing anxiety and providing better socialization. The creativity components can be changed depending on changes in the structures of age development and appearance of some new psychological formations that regulate adolescents' behaviour and activities and are often manifested in behavioural and emotional disorders. Changes in the examined components indicated that the proposed developmental program was effective for creativity formation in adolescents with intellectual disabilities.

Key words: creativity, creativity, teenagers, disorders of mental development, divergent thinking, self-regulation, self-esteem, anxiety, sexual differentiation, intellectual disorders, personality, adolescence, cognitive abilities.

Список публікацій здобувачки

Наукові праці здобувача, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Єременко Г. До питання творчої компетентності фахівців спеціальної освіти. *Науковий часопис Національного пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016. Вип.32. Ч.1. С. 87-90. URI: <http://eKhSUIR.kspu.edu/handle/123456789/3882>

2. Галацан Г. Ю. Саморегуляція як важливий фактор формування креативності підлітків з порушеннями розумового розвитку. *Науковий вісник ХДУ Серія: Психологічні науки*. 2024. №2. С. 28-33. <https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/issue/view/44/263>
DOI: 10.32999/ksu2312-3206/2024-2-4

3. Галацан Г. Ю. Корекційна програма з формування детермінант креативності підлітків з порушеним розумовим розвитком. *Перспективи та інновації науки*. 2024. №6(40), С. 684-692. <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/issue/view/247/344>
DOI: 10.52058/2786-4952-2024-6(40)-684-692

4. Галацан Г. Ю. Гендерні відмінності у формуванні складових креативності підлітків з порушеним інтелектом. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка і психологія*. 2024. № 6. DOI: <https://doi.org/10.54929/2786-9199-2024-6-10-04>

5. Галацан Г. Ю. Корекційно-розвивальна програма формування психологічних детермінант креативності в умовах спеціальних освітніх закладів. *Габітус, 2025. Тематичний розділ: Психологія особистості*. № 69. С. 106-111.
DOI: 10.52058/2786-4952-2024-6(40)-684-692

Публікації в закордонних наукових періодичних виданнях

6. Sagan O., Yakovleva S., Anisimova E., Balokha A., **Yeremenko H.** Digital didactics as a new model in the theory of education. *Revista Inclusiones*. Vol. 7. Número Especial. Abril – Junio. 2020. P. 257-275.

<https://publons.com/publon/31473259/> (Особистий внесок здобувача. Розроблені наукові положення та отримані емпіричні дані).

7. Yeremenko H., Yakovleva S., Sagan, O. The state of creativity in adolescents with intellectual disabilities. *Amazonia Investiga*, 2021. 10(44). P. 160-167.

<https://doi.org/10.34069/AI/2021.44.08.15> (Особистий внесок здобувача. Розроблені наукові положення та отримані емпіричні дані є самостійним внеском автора в розробку проблеми формування детермінант креативності підлітків з порушенням розумового розвитку.)

Наукові праці здобувача, які свідчать про апробацію матеріалів дисертації

8. Єременко Г. Ю. Творча складова як основний аспект вдалого корекційно-виховного впливу на дітей з особливими освітніми потребами. *Інтеграція науки і практики в умовах модернізації корекційної освіти України: матеріали X Всеукр. наук.-практ. конф., м. Херсон, 2016.* ПП Вишемирський В.С. С. 58-61.

9. Галацан Г. Ю. Психофізіологічна адаптація підлітків. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: матеріали XL-ої Міжнар. наук.-практ. конф., 07 січня 2024 р., м. Салоніки, Греція (дистанційно) 2024 р.* С. 222-227.

10. Галацан Г.Ю. Стан саморегуляції в підлітків з порушенням розумового розвитку в процесі формування психологічних детермінант креативності. *Innovative development of science, technology and education: матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф, 9-11 травня 2024 р., Ванкувер, Канада.* С. 454-460.

<https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/05/>

11. Галацан Г. Ю. Розвиток творчої активності учнів з порушенням інтелектом методами позакласної роботи. *Становлення особистості в умовах сучасного розвитку суспільства: психолого-педагогічний, корекційно-реабілітаційний, соціальний та медичний аспекти: Збірка матер. Всеукр.*

наук.-практ. конф. з міжнар. участю 24 травня 2024 р. С.14-18. м. Полтава, Україна. <https://officesuite.com/download-app>

12. Галацан Г. Ю. Стан дивергентного мислення підлітків з порушенням розумового розвитку в результаті застосування корекційно-розвивальної програми. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти: збірка матер. VI Інтернет-конф.: збірник наукових праць; Запоріжжя: БДПУ. 2024. С. 18-23.* <https://dspace.bdpu.org.ua/items/af39f08b-3b76-4352-8a42-72c8f547d9be/full>
<https://drive.google.com/file/d/1BEZTWMOVRIjRvaAXGSeiBjWE8JYSgkw-/view>

13. Галацан Г.Ю. Особливості формування творчих процесів у дітей з психофізичними вадами. *Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості: збірка наук. праць за матер. III міжнар. н/ практ. конф. (м. Херсон, 30 вересня – 01 жовтня, 2021). Херсон: ФОП Вишемирський В. С., 2021. С.63-67. 348 с.* <https://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/>

14. Галацан Г. Ю. Вплив корекційно-розвивальної програми на стан дивергентного мислення підлітків з порушенням розумовим розвитком. *Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти: матер. IV Всеукр. н/практ. конф. з міжнар. участю Кам'янець-Подільський. 2024. С. 41-44.*

ЗМІСТ

ВСТУП	18
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ АНАЛІЗУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ЯК ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.....	27
1.1. Загальнотеоретичні підходи до проблеми творчості та креативності.....	27
1.2. Детермінанти креативності осіб підліткового віку з порушеннями розумового розвитку.....	37
1.3. Онтогенез формування креативності в дітей з порушеннями розумового розвитку.....	45
1.4. Нейрофізіологічні параметри психічних процесів як підґрунтя для розвитку креативності.....	55
1.5. Залежність сформованості креативності від особливостей психофізіологічного розвитку дітей підліткового віку.....	59
Висновки до 1 розділу.....	65
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ.....	67
2.1. Характеристика загальної технології, етапів та вибіркової сукупності дослідження психологічних детермінант креативності підлітків з порушеннями розумового розвитку.....	67
2.2. Методи діагностики психологічних детермінант креативності осіб підліткового віку з порушеннями розумового розвитку.....	78
Висновки до 2 розділу.....	84

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ.....	86
3.1. Емпіричне дослідження формування психологічних детермінант креативності підлітків з порушеннями розумового розвитку.....	86
3.2. Впровадження корекційно-розвивальної програми формування психологічних детермінант креативності у підлітків з порушеннями розумового розвитку.....	119
3.3. Компаративне аналізування результатів впровадження корекційно-розвивальної програми.....	137
Висновки до 3 розділу.....	159
ВИСНОВКИ.....	161
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	164
ДОДАТКИ.....	188
Додаток А Методики дослідження складових креативності	
Додаток А 1 Модифіковані тести Вільямса.....	188
Додаток А 2 Методика Г. Девіса з визначення творчих здібностей.....	194
Додаток А 3 Тест вольового самоконтролю.....	197
Додаток А 4 Шкала тривожності Спілбергера (STAI).....	202
Додаток А 5 Психологічний тест «Дерево Блоба».....	207
Додаток Б Зведені таблиці за методиками дослідження, віковою та статевою диференціацією.....	210
Додаток В Довідки про впровадження результатів дослідження.....	221
Додаток Г Апробація результатів дослідження.....	226

ВСТУП

Сучасні умови розвитку суспільства потребують нестандартних підходів і рішень для оптимального формування креативності осіб з особливими освітніми потребами. Процеси інновацій створюють можливості розвитку молодого покоління, яке буде вирішувати соціальні, економічні та культурні проблеми. З цією метою в Україні створений проєкт «Креативна країна», який передбачає вивчення, розвиток та популяризацію креативного мислення. Державою реалізується Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, що дає можливість безперешкодного доступу до інформації, зв'язку, отримання усіх публічних послуг, в тому числі в освіті, культурі та суспільному житті усіма громадянами України, що затверджено у Конституції України. Стратегія орієнтується на провідні документи, зокрема Конвенцію про права осіб з інвалідністю, ратифіковану Законом України від 16 грудня 2009 року. Такий підхід має велике значення для осіб з особливими освітніми потребами, оскільки дозволяє їм посісти відповідне місце у суспільстві.

В державних і в законодавчо-нормативних документах відображені положення, які стосуються «Нової Української школи». В «Законі про освіту» (№ 349-д від 04.04.2016), «Положенні про інклюзивно-ресурсний центр», «Про порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» та ін. йде мова про розвиток особистості, яка буде розбудовувати нашу країну.

Розвиток креативної особистості стосується також осіб з порушеннями розумового розвитку, які повинні стати повноцінними членами суспільства, але потребують більш ретельного індивідуального підходу з метою включення у загальний соціум для участі у спільній діяльності. Кількість дітей з порушеннями розумового розвитку не зменшується, а навпаки, зростає. Така тенденція вимагає нових підходів до розвитку дітей цієї категорії, тому на

цьому тлі наріжним завданням реформування освіти стає виховання креативної особистості.

На даний час накопичено достатній обсяг результатів наукових досліджень, які забезпечують наукові передумови для осмислення феномену «креативність» та «творчість» і зокрема психічний розвиток індивідів та прояви інтелекту, здібностей та задатків особистості (В. Моляко, Е. де Боно, В. Риндак, О. Попель, І. Попович та ін.), прояви творчої активності особистостей та творчого мислення (Ф. Виданов, І. Мартишок, Є. Глуховська, Н. Посталюк, Г. Костюк, В. Кочубей, А. Маслоу, Дж. Гілфорд, Ю. Гільбух); психологічні основи творчого процесу О. Бондаренко, І. Іванченко, С. Михида, В. Моляко, А. Основа, М. Скиба, В. Рибалко, В. Hennessey, J. Kowatari та ін.); розвиток творчого мислення (Н. Вовчаства, О. Закаблуківська, С. Бабяк В. Москалець, J. Diedrich, A. Fink, M. Benedek, R. Grabner, B. Staudt, A. Neubauer, K. Kim та ін.); психофізіологічні основи творчості (О. Лурія, А. Хеннесі і Амабайл, A. Benedek, R. Childs, H. Zuo, J. Guilford, E. Jauk, Peter, Neubauer, Y. Yuan та ін.); емоційна складова творчого процесу (І. Загурська, А. Терещук, L. Lazard, M. Maynard, R. Ramizer-Melendez та ін.); терапія творчістю (V. Devarin, R. Khal.Khaliul та ін.); креативність дітей з порушенням розвитком різних вікових категорій (Н. Булка, Т. Виноградова, Є. Гергель, Л. Дідковська. Л. Іващенко, О. Калєва, Г. Набока, Ж. Руссо, P. Petra, M. Potmesil, M. Klugar, L. Fu, Z. Jia та ін.); концепція щодо формування творчої особистості як її інтегративна властивість та реалізація у творчості зі здатністю до самореалізації (В. Моляко).

В українській корекційній психології проблема формування креативності підлітків з порушеннями розумового розвитку має певні протиріччя і системного вивчення не отримала. Не визначено чітку статеву залежність, статеві переваги та сформованість креативності дітей підліткового віку з порушеннями розумового розвитку, не визначено взаємозалежність детермінант креативності від складових вищих психічних функцій.

Протиріччя в науковців викликає питання залежності креативності від стану мисленнєвих процесів, не визначено корекційну спрямованість навчання та виховання креативності дітей підліткового віку з порушеннями розумового розвитку.

Потребують узагальнення психолого-педагогічні аспекти проблеми формування креативності в структурі особистості; зазначено, що сформованість визначається особистою якістю конкретного індивіда, який здатний вирішувати завдання нестандартними способами та виражати їх новими формами; обґрунтовано сформованість основних складових креативності підлітків з інтелектуальними порушеннями та їх взаємозалежність; розроблено та експериментально перевірено алгоритм формування креативності підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку; представлено статеву диференціацію сформованості креативності у підлітків з порушенням інтелектом та активізацію формування креативності під впливом створеної корекційно-розвивальної програми.

Уточнено психодіагностичний інструментарій щодо визначення сформованості складових креативності підлітків з порушенням інтелектом. Уточнено поняття «детермінанти» креативності.

Подальшого розвитку у дисертаційному дослідженні набули науково-теоретичні підходи щодо поетапного формування складових креативності у підлітків з порушеннями розумового розвитку.

Недостатня теоретична розробленість проблеми, важливість практичного впровадження креативності в підлітковому віці дітей з порушенням розумовим розвитком, втілення гуманістичного підходу до соціалізації дітей даної категорії зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Психологічні детермінанти формування креативності підлітків з порушеннями розумового розвитку»**.

Зв'язок з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційну роботу виконано відповідно до науково-дослідницької роботи кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету «Зміст і технології

навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі», затвердженої 22.11.2019 р. за реєстраційним номером 011U101727. Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою ХДУ (протокол № 5 від 28.11.2016 р.).

Мета дослідження

Тема та мета дослідження визначили наступні його **завдання**:

1. Здійснити теоретичне аналізування проблеми формування психологічних детермінант креативності у підлітковому віці дітей з порушеннями розумового розвитку.
2. Дослідити актуальний стан сформованості психологічних детермінант креативності у підлітковому віці дітей з порушеннями розумового розвитку.
3. Розробити корекційну програму впливу для формування психологічних детермінант креативності у підлітковому віці дітей з порушеннями розумового розвитку.
4. Експериментально перевірити ефективність впровадження (реалізації) програмно-методичного комплексу щодо формування психологічних детермінант креативності у підлітковому віці дітей з порушеннями розумового розвитку.

Об'єкт дослідження: формування креативності підлітків з порушеннями розумового розвитку засобами корекційно-розвивальної програми.

Предмет дослідження: психологічні детермінанти формування креативності підлітків з порушеннями розумового розвитку.

Теоретико-методологічною основою дослідження є: теорія здібностей (Є. Клапаред,); системний підхід в психології (Г. Костюк, В. Лебединський, В. Лубовський, С. Максименко, І. Мартиненко, І. Попович, О. Романенко та ін.); теорія функціональних блоків мозку; онтогенез психічних функцій (І. Бех, Л. Вавіна, З. Ковальчук, С. Максименко, І. Моргуліс,); структура порушення (Ж. Піаже, В. Синьов, Є. Синьова, В. Тарасун, С. Яковлева); закономірності розвитку дитини з порушеним розвитком (Л. Виготський, Г. Дульнев,

В. Лубовський, В. Синьов та ін.); психолого-педагогічні особливості навчання дітей з інтелектуальними порушеннями (В. Бондар, І. Єременко, В. Липа, С. Миронова, С. Яковлева); теорія діяльності (Б. Беспалов, В. Зінченко, С. Рубінштейн та ін.); принцип системності (Л. Виготський, І. Данилюк, С. Максименко); концепція творчості (А. Біне, Дж. Гілфорд, А. Маслоу, В. Моляко, К. Роджерс, Д. Томсон, Ч. Спірмен, Я. Шубінський).

Гіпотеза дослідження: під впливом корекційно-розвивальної програми та спеціально організованого навчання з застосуванням програми, спрямованої на розвиток креативності підлітків, зазнаватимуть розвитку емоційно-вольова, рухово-моторна сфери, креативне мислення, яке відповідатиме зоні найближчого розвитку, здійснюватиметься інтелектуальна та практична діяльність та відбудеться загальний психічний розвиток підлітків з порушенням розумового розвитку, а також сформується творча складова, що дозволить підвищити можливості соціалізації дітей даної категорії.

Методи дослідження. Завдання дослідження реалізовувалися комплексом методів наукового пізнання:

теоретичних: компаративне аналізування вітчизняної та зарубіжної психологічної та педагогічної літератури з проблеми дослідження, для визначення теоретико-методичних засад і основних підходів до креативності, творчості та творчої діяльності; для науково-методичного узагальнення світового досвіду з питань творчості; аналізування підходів до питань креативності з метою знаходження нових можливостей, щодо формування детермінант креативності в дітей з порушенням розумового розвитку.

емпіричних: спостереження за підлітками; психологічний експеримент для визначення сформованості детермінант креативності з застосуванням методів Ф. Вільямса, Г. Девіса, О. Зверкова та Є. Ейдмана, Р. Wilson, Р. Стернберга та апробації авторської корекційно-розвивальної програми формування детермінант креативності в дітей з порушенням розумового розвитку і перевірки її ефективності; визначення оцінки вчителів щодо

сформованості та зміни детермінант креативності після застосування корекційної програми.

статистичних: на початковому етапі отриманий масив оброблено вручну (паперові бланки), отримані через застосунок Google forms були оброблені за допомогою «MS Excel». Основні статистичні операції виконано комп'ютерною програмою «IBM SPSS», версія 29.0.0.0 (241). У процесі обробки експериментальних даних використовували наступні описові частотні характеристики: середній показник ($M \pm SD$) та статистичні коефіцієнти: коефіцієнти кореляції Пірсона (R), Т-критерій Вілкоксона (T); U-тест Манна-Уїтні (U). Значення на рівнях $p \leq 0,050$; $p \leq 0,010$ і $p < 0,001$ вважалися значущими.

Наукова новизна дослідження полягала в тому, що:

вперше

- визначено статеve диференціювання та сформованість креативності дітей підліткового віку з порушенням розумового розвитку;
- визначено причинну зумовленість креативності вищими психічними функціями;
- досліджено стан сформованості самооцінки та залежність від неї сформованості креативності;
- визначено стан емоційної сфери, що відіграє вагому роль у творчому процесі та зміну її під впливом корекційно-розвивальної програми розвитку;
- здійснено дослідження взаємозв'язків детермінант креативності з рівнем вираженості самооцінки, мотивації, емоційно-вольової сфери.

Дослідження проведено у три етапи.

На першому – організаційному етапі визначено проблему дослідження та її актуальність, проведено теоретико-методологічне аналізування, узагальнення вітчизняних та зарубіжних джерел з питань формування креативності в осіб різних категорій, проявів творчості в дитячому віці; визначено загальну стратегію дослідження; розроблено та обґрунтовано

вихідні положення дослідження; сформульовано гіпотезу дослідження (2016–2019 рр.).

На другому (2019–2020 рр.) – діагностичному етапі розроблено науково-категорійний апарат дослідження, визначено мету, завдання, процедуру та методи емпіричного дослідження, обґрунтовано методики психодіагностичного вимірювання, зібрано емпіричні дані, розроблено корекційну програму формування креативності підлітків з порушенням розумового розвитку.

На третьому – інтерпретаційному (2020–2022 рр.) рівні реалізовано емпіричне дослідження сформованості детермінант креативності підлітків з порушенням розумового розвитку, здійснено порівняння вихідного рівня детермінант креативності з результатом застосування корекційної програми, проведено статистичну обробку, систематизацію та інтерпретацію отриманих матеріалів, сформульовано висновки.

Вибірку склали 172 учні спеціальних навчальних закладів віком 13–15 років (75 дівчат та 97 хлопців).

Надійність та вірогідність результатів дослідження – забезпечено методологічним обґрунтуванням вихідних теоретичних позицій, застосуванням методів, які відповідають меті та завданням дослідження, поєднанням кількісних та якісних методів аналізування отриманих емпіричних даних, застосуванням методів математичної статистики.

Теоретичне значення: підтверджено хвилеподібність розвитку креативності в підлітків різного вікового періоду, що доводить подібність цього віку в дітей з нормативним розвитком, представлених в наукових джерелах; аналізування визначених детермінант креативності доводить переважання сформованості дивергентного мислення, самооцінки та креативності в хлопців усіх вікових категорій; сформованість саморегуляції переважає в дівчат даного підліткового діапазону; запропонована програма розвитку доводить позитивний вплив на формування складових креативності, стану емоційно-вольової сфери підлітків з порушеним розумовим розвитком.

Практичне значення: запропонована корекційно-розвивальна програма формування детермінант креативності в підлітків з порушеним розумовим розвитком дозволить використовувати її для загального психічного розвитку та розвитку творчої спрямованості діяльності не лише підлітків з порушеним, але й з нормативним інтелектом.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Херсонської ЗОШ № 1 м. Херсона (довідка № 09/01-24 від 13.02.2025 р.), Херсонського обласного центру комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю (довідка № 22 від 13.02.2025 р.), Калинівської школи ХОР (довідка № 55 від 19.12.2024р.), навчальний процес кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету (довідка № 03-32/316 від 26.02.2025р.)

Апробація результатів. Результати теоретико-емпіричного дослідження оприлюднено на міжнародних та всеукраїнських форумах «Інтеграція науки і практики в умовах модернізації корекційної освіти України» (Херсон, 2016), «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (Салоніки, Греція, 2024), «Innovative development of science, technology and education» (Ванкувер, Канада, 2024), «Становлення особистості в умовах сучасного розвитку суспільства: психолого-педагогічний, корекційно-реабілітаційний, соціальний та медичний аспекти» (Полтава, 2024), «Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості» (Херсон, 2021), «Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти» (Запоріжжя, 2024), «Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти» (Кам'янець-Подільський, 2024).

Публікації. Основні положення та висновки дисертаційної роботи представлені у 14 публікаціях автора, 2 статті з яких у виданні, яке належить до науково-метричної бази *Web of Science*, 5 статей у фахових виданнях з психології, 7 публікацій – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій та інших виданнях.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (224 найменувань, з них 79 іноземними мовами), 8 додатків на 45 сторінках. Загальний обсяг викладено на 183 сторінках, з них 163 сторінки основного тексту. Робота містить 31 таблицю на 36 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ АНАЛІЗУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ЯК ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

1.1. Загальнотеоретичні підходи до проблеми творчості та креативності

У контексті сучасних соціальних перетворень в Україні, перед науковою спільнотою постала нагальна потреба у перегляді усталених підходів до реформування та модернізації діяльності соціальних інституцій, до використання радикальних підходів щодо змін в їх функціональності. Особливої уваги науковців вимагає освіта дітей з особливими потребами, оскільки саме її зміст є предметом активних реформ та вектором соціальних радикально орієнтованих перетворень. Поряд з такою активністю як з боку держави, так і громадськості, на жаль, не спостерігається ґрунтовного перегляду самого змісту й розуміння особистості дитини з особливими потребами. Відповідно, розуміння дитини з особливими потребами як особистості, невід’ємно пов’язане не лише зі встановленням показників її порушеного розвитку, що не співпадають з функціонуючим розумінням його «норми», але пошуком й описом тих специфічних проявів такої дитини та її особистості, що забезпечують її самоздійснення в якості носія індивідуальної картини розвитку. А, як відомо, будь-яке розуміння індивідуального характеру розвитку суб’єкта неможливе без компоненти його творчості та креативності.

Першочергово, слід зазначити, що творчість завжди була предметом активних пошуків як у науці, так і практиці. Вважається, що креативність є важливою якістю сучасної особистості і потребує розвитку за умови певних чинників впливу: психологічної безпеки, відкритості, що формує конструктивну творчість (Соляник, 2024: 65-67).

Уявлення про «нову» особистість, креативність, адаптивність та вміння творчо мислити цінуватимуться вище, ніж конкретні знання та вміння. За

К. Робертсоном креативність дозволяє розсувати межі і досліджувати нові горизонти, що являє собою уяву на практиці (Робертсон, 2017), а Келлі пропонує замінити термін «самоефективність» терміном «самодієвість» (Келлі, 2017).

Вагомого значення в межах вирішення проблеми креативності дітей з порушеннями розумового розвитку набуває констатація змісту понять «творчість», «креативність», виявлення та опис змісту творчості та креативності, а також аналіз існуючих поглядів на цю проблему в спеціальній психології.

Креативність є однією з найбільш цінних навичок навчання у ХХІ столітті (Craft et al., 2001). Вона сприймається як навичка мислення вищого порядку, заснована на складному і постформальному мисленні, пов'язаному із створенням нових і цінних ідей у ході креативної діяльності (Larraz, 2015; Larraz et al., 2020), як вважають зазначені автори.

А. Міллер розглядає креативність як здатність, яка «сприяє поглибленому навчанню, формує здобувача вищої освіти, готового до професійної діяльності» (Miller, 2013). Г. Подлесна та А. Ільченко (2019) трактують креативність як рівень обдарованості, здібностей до творчості, що проявляються в індивідуальному продуктивному, гнучкому мисленні і становить відносно стійку характеристику особистості.

Дослідники А. Бабак та В. Ворожбіт-Горбатюк вважають, що креативне мислення є «наскрізною соціально значущою і професійною компетентністю майбутнього педагогічного працівника, яка передбачає системне знання принципів і підходів творення і реалізації нестандартних рішень в освітньому процесі, уміння формувати нові міждисциплінарні патерни, навички використовувати складність чи труднощі навчально-пізнавальної, науково-дослідницької діяльності як перспективу і умову розвитку» (Бабак, Ворожбіт-Горбатюк, 2021: 489-491).

Творчість в контексті дослідження розглядається у двох аспектах: психологічному і філософському. Філософський аспект зосереджений на

вирішенні питання про сутність творчості, яка формулювалося у історичні епохи (Арістотель, Ф. Бекон, А. Бергсон, Н. Бердяев, Дж. Віко, Геракліт, Гобс, Демокріт, І. Кант, Дж. Локк, Д. Юм, Ф. Шеллінг). Психологічний аспект розглядає творчість як процес, що має «механізм» протікання й розглядається як творчий акт, що тотожний суб'єктивному акту індивіда (Дж. Гілфорд, В. Дружиніна, Д. Дьюї, З. Калмикова, В. Клименко, Г. Костюк, О. Кульчицька, А. Маслоу, В. Моляко, Я. Пономарьов, Т. Рібо, В. Роменець, Р. Стернберг, Т. Титаренко, К. Юнг, З. Фрейд, Є. Фромм) та ін.

Ж. Ефель тлумачить творчість як здатність утворювати нові комбінації для розв'язання складних проблем, у зв'язку з чим він розглядає чотири динамічні стадії творчого процесу: підготовка; визрівання; інсайт; перевірка, а креативність особистості розглядається як осмислену активність людини, головним компонентом якої є інтелектуальна ініціатива (Токарева, 2006).

Е. Фромм дає наступне визначення творчості: «Творчість – це здібність дивуватися і пізнавати, уміння знаходити рішення у нестандартних ситуаціях, це спрямованість на відкриття нового і здатність до глибокого усвідомлення свого досвіду» (Фромм, 1959: 142). Здатність до творчості визначається як відносно автономна, самостійна здібність (Антонова, 2012).

Зазначені підходи до виокремлення основних етапів творчого процесу дозволяють визначити загальну психологічну структуру творчої діяльності. Початком творчого акту можна вважати виникнення стану потреби, зацікавленості та прагнення до розв'язання проблеми.

Креативність як і інші психологічні конструкти, що характеризують психічні властивості, процеси та стани, доцільно вивчати у сукупності кількісної оцінки та психометричного підходу, засновником якого є Дж. Гілфорд та Є. Торренс з запропонованими тестами креативності. Психометричний підхід критикувався багатьма дослідниками, тому Е. Торренс у своїх варіантах тестів обмежився адаптацією та модифікацією методик Дж. Гілфорда. Його вербальні тести були більш надійні, ніж зображувальні. За допомогою тесту креативності з'ясовують швидкість

утворення асоціацій, міру гостроти розуму. Креативність є рушійною силою цивілізації в основі якої лежить дивергентне мислення (Скакун, 2019).

Застосований метод проблемних ситуацій має як позитивні, так і негативні сторони. Він не дозволяє охопити чинники творчого мислення, а проблемна ситуація в окресленій мірі визначає процес вирішення.

Як альтернатива психометричному підходу щодо вивчення креативності пропонується метод «креативного поля», принципами якого є: відсутність зовнішньої та внутрішньої оцінної стимуляції; відсутність верхнього обмеження у дослідженні об'єкту; відсутність обмежень у часі експерименту та його багатократність. Особливість даного методу полягає у складності самої процедури його виконання.

Соціально-особистісний підхід розглядає систему властивостей особистості.

Альтернативний підхід представлений психологом Едвардом де Боно (1970). Він пропонує «латеральне мислення» від похідного «бічне», тобто віддалене від серединної площини, здатність мислити по-іншому.

Німецький вчений К. Клюге, який вивчав психологію високоінтелектуальних школярів, підкреслює, що логічне мислення складає лише половину розумових здібностей, а другу половину складає саме «латеральне мислення», що нагадує ідею Дж. Гілфорда про конвергентне та дивергентне мислення (Klyuge, 1997).

Отже, творчий процес поєднує в собі нормативні й евристичні компоненти. Він розпочинається тоді, коли неможливо знайти рішення тільки логічними засобами, і його шукають за допомогою гіпотез, припущень, інтуїції, здогадок. Продукт творчості не суперечить логіці, оскільки багато вчених трактують інтуїтивне осяяння, інсайт (кульмінацію творчого акту) як “згорнуту логіку” (Туриніна, 2007: 53-56.)

Комплексний підхід дозволяє вивчати як зовнішні, так і внутрішні чинники впливу, які визначають поведінку і створюють умови для загального

розвитку кожної людини зокрема, з активізацією її внутрішніх резервів та вивільнення творчих можливостей.

Творчість і креативність як дві сторони єдиного кола явищ і утворень, пов'язаних із суспільно значущою творчою активністю людини; при цьому творчість відносять до процесуально-результативного боку цієї єдності, а креативність – суб'єктивно-зумовлюючого (Пономарьова-Семенова, 2009 : 2-10).

Рівень креативності можна оцінити за допомогою психометричних тестів на дивергентне мислення, які були розроблені рядом авторів, серед яких Дж. Гілфорд, Є. Торренс, С. Медник. Ці дослідження та пізнання є когнітивною теорією психології. Теорія творчості Р. Вейсберга підкреслює роль предметно-орієнтовних знань як передумови творчого функціонування, що підтверджує своїми розробками Дж. Дітріх, який вважає, що творчість потребує активації роботи лобних долей, тобто когнітивних здібностей – пам'яті, уваги, когнітивної гнучкості. Тому креативне мислення передбачає здатність до порушень загальноприйнятих правил мислення та розробку нових стратегій (Fink A et.al., 2007).

Моделювання різних ситуацій з їх прогнозом, поступово формує життєвий досвід, а відтак нову якість творчості. За свідченням О. Антонової «здатність до творчості розглядається як автономна самостійна здібність» (Антонова, 2012:14-41).

Відтак доцільно розглянути механізми творчості. Адаптивна функція механізмів свідомості – це і є автоматизм поведінки, яка залежить від специфіки умов. Розпізнавання новизни ситуації Є. Соколов (1980) визначає як оцінку значущості, яка закріплює позитивне та блокує негативне, коректуючи механізм поведінки, а новизна залучає увагу з метою прийняття певного рішення. Формується також пошукова реакція, а процес розвитку креативності пов'язується з мотивацією та особистісними рисами, які передують творчим проявам.

В. Козменко (1990) визначає креативність як одну з провідних життєвих потреб особистості в перетворенні дійсності, як інтегративну властивість психіки. На прояв креативності сприятливо діють такі фактори як радість, пристрасність, приплив стенічних емоцій, прагнення до домінування, ризику, незалежності, руйнування порядку, усунення почуття страху, фрустрації.

Водночас Р. Пономарьова-Семенова (2009) трактує креативність як здатність, пов'язану з широким діапазоном когнітивних здібностей і особистісних характеристик індивідуальності, котра відіграє важливу роль на початкових етапах творчого процесу.

Основним принципом розвитку творчих здібностей автор вважає принцип трансформації інтелектуальної проблеми в емоційну, тобто емоційне ставлення до цього завдання і співвідношення його з загальним ставленням.

А. Агафонов (2000) трактує креативність як властивість індивідуальності в контексті поняття “сенс”. Стверджуючи, що людина є “смиисловою світу”, автор диференціює психічні смисли на когнітивні, особистісні та духовні. Розглядаючи рівень останніх як вищий, характерний для індивідуальності, А. Агафонов визначає індивідуальність як самостійне смислове утворення у психіці людини, змістом якого є особливі духовні смисли – екзистенціальні та релігійні, проявляючи себе у творчості, яка пов'язана з духовністю, мета ж духовної активності – творчість.

І. Киштимова (2002) розглядає креативність як динамічну інтегративну характеристику психіки, що являє собою реалізацію особистісного сенсу засобами культури. При цьому особистісний сенс розуміється автором як відчуття цілісності свого життя, особливостей “буття-у-світі”, реалізація котрого (особистого сенсу) передбачає здатність до самовираження, самореалізації.

У енциклопедичному словнику Брокгауза та Єфрона «Творчість – є створення нового». Тобто це умовний термін для позначення психічного акту, який має вираження у нашій свідомості і це поняття охоплює багато видів діяльності і спрямовано на створення нового продукту.

Під час творчого процесу, впродовж всього часу, відбувається усвідомлений контроль за процесом. Є. Замятін (1991) стверджує протилежне: завдяки придушенню свідомості відбувається творчий процес. Але невірно розмежовувати ці дві крайності. Вони взаємопов'язані тим, що свідомість сама по собі не виникає, а є результатом переміщення уваги на безсвідоме. Спочатку виникає підсвідоме, яке впливає на нашу поведінку і має своє продовження у свідомості (Vygotsky, 1978).

У психології існують два схожі поняття: «креативна особистість» і «творча особистість». Креативною вважається особистість, яка має схильність до творчості, тобто має певні нейрофізіологічні задатки творчості, своєрідний когнітивний розвиток та творчу активність. Таким чином, креативність є складовою творчої активності. Творча особистість – це креативна особистість, яка під впливом додаткових умов, серед яких зовнішні чинники, індивідуальні здібності, мотивація та ін. набуває творчих результатів.

Вчені Дж. Гетцельс, П. Джексон, Ж. Флешер (1963) та ін. дійшли висновку про те, що креативність не залежить від інтелекту, позаяк більшість досліджуваних із високим інтелектом мали низьку креативність. Однак найяскравіші креативні досліджувані мали досить високі показники IQ, як зазначають О. Туриніна, А. Черненко (2022).

Отже, суперечливі на перший погляд дослідження свідчать, що креативність та інтелектуальність пов'язані до певного рівня, вище якого креативність – незалежна змінна. Такий висновок повною мірою реалізовано в концепції Е. Торренса. У його «теорії інтелектуального порогу» йдеться про те, що коли рівень IQ нижчий за 115–120, інтелект і креативність утворюють єдиний фактор, а в разі $IQ = 120$ творчі здібності стають незалежною величиною, тобто немає креативів із низьким інтелектом, але є інтелектуали з низькою креативністю.

Концепція креативності набула нового розвитку після виходу в світ праць Дж. Гілфорда (1959, 1965). Вивчаючи природу креативності, автор зазначав принципові розбіжності між двома типами розумових операцій:

конвергенцією та дивергенцією. *Конвергентне мислення* спрямоване на пошук правильного результату. Його можна оцінювати за допомогою традиційних тестів для визначення рівня інтелекту. *Дивергентне мислення* має різні спрямування, пов'язані з безліччю рішень на основі однозначних даних. Такий тип мислення дає змогу робити несподівані висновки, отримувати неочікувані результати.

Дж. Гілфорд виділив наступні *параметри креативності*: 1) здатність до виявлення та постановки проблем; 2) здатність генерувати багато ідей; 3) гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї; 4) оригінальність – здатність нестандартно реагувати на подразники; 5) здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі; 6) здатність розв'язувати проблеми, тобто здатність до аналізу та синтезу (Guilford, 1959: 469-479).

Загалом тести, розроблені на основі цих теоретичних передумов і спрямовані на вимірювання основних параметрів, характеризують дивергентне мислення (Туриніна, 2023).

Відповідно до підходу Дж. Гілфорда, творчі здібності – самостійна категорія, що не входить до структури інтелекту, але взаємодіє з ним, тобто творчі здібності існують паралельно із загальними та спеціальними здібностями й мають свою локалізацію (основу) як чинники дивергентного мислення.

У 90-ті рр. XX ст. Ф. Баррон та Д. Харрінгтон визначали креативність, як здатність адекватно реагувати на необхідність у нових підходах та продуктах, що дозволяє усвідомлювати нове в бутті, хоча сам процес може носити як усвідомлений, так і неусвідомлений характер (Barron F., Harrington, 1981).

Ф. Баррон до центральної складової відносить процес уяви і символізації, котрий слугує критерієм креативності, визначаючи її як внутрішній процес, що спонтанно продовжується у дії (Barron, Stemberg, T. Tardif (eds.), 1988: 76-98.).

С. Меднік (1969: 220 –232) постулює, що в основі креативності лежить здатність виходити за межі стереотипних асоціацій, працювати з широким семантичним полем. Інші дослідники (Дж. Девідсон, 1988, Х. Грубер, К. Тейлор, Д. Фельдман, 1994) центральним моментом креативного процесу визнають феномен інсайту, але спектр поглядів дуже широкий: від практичного зведення креативності до вихідного інсайту (Д. Фельдман, 1994, К. Тейлор, 2023) та заперечення специфічної ролі інсайту в креативності (Р. Вайсберг). Заслуговує на увагу, на наш погляд, дослідження Дж. Девідсон (Davidson, 1988: 271-297) щодо ролі інсайту в креативному процесі, проведені в контексті проблеми обдарованості, які дозволили виділити три види інсайту: інсайт “вибіркового декодування” (виокремлює релевантну інформацію від іррелевантної), інсайт “вибіркового комбінування” (правильно зістиковує “кванти” інформації), інсайт “вибіркового порівняння” (пов’язує цю інформацію з тією, що вже міститься у пам’яті). Автор підкреслює, що всі три види інсайту можуть фігурувати у творчому процесі.

Запропонована Д. Фельдманом модель креативності включає три пов’язані між собою складові, а саме: 1) рефлексивність, як основний процес, що дозволяє формувати самосвідомість, самооцінку, планувати, віддзеркалювати та аналізувати світ за допомогою мови; 2) цілеспрямованість (інтенціональність), яка організує досвід, що переживається “зсередини та із зовні організму”; разом із вірою в можливість змін на краще дозволяє реально змінювати середовище; 3) володіння засобами трансформації й реорганізації, котрі пропонуються культурою та зумовлюють індивідуальні відмінності (Feldman et al., 1994).

Деякі дослідники виокремлюють деякі загальні вимоги до процесу креативного мислення незалежно від проблеми, на яку він спрямований, а саме: 1) зміну структури зовнішньої інформації та внутрішніх уявлень за допомогою формування аналогій і поєднання концептуальних прогалин; 2) постійне переформулювання проблеми; 3) застосування існуючих знань, спогадів і образів для створення нового та використання старих знань і

навичок у новому ключі; 4) використання невербальної моделі мислення; 5) процес креативності вимагає внутрішнього напруження, котре може виникати трьома шляхами: у конфлікті між традиційним і новим; у самих ідеях, у різних шляхах розв'язання проблем; невизначеністю між хаосом і прагненням перейти на більш високий рівень організації та ефективності усередині індивідуальності або суспільства в цілому. Дані види напруження виникають на різних етапах креативного процесу (Feldman et al., 1994).

Щодо рівня прояву креативного процесу у різних людей дослідники виділяють “велику” і “малу” креативність, але, на думку Д. Фельдмана (1994), визначення її рівня можливе лише в історичній перспективі.

Таким чином, поняття «творчість» – це процес творчої діяльності, спрямований на створення якісно нового продукту, на пошук нестандартного вирішення задачі (Дж. Гілфорд, В. Дружиніна, Д. Дьюї, З. Калмикова, В. Клименко, Г. Костюк, О. Кульчицька, А. Маслоу, В. Моляко, Т. Рібо, В. Роменець, Р. Стернберг, Т. Титаренко, К. Юнг, З. Фрейд, Є. Фромм та ін.), а креативність – це сукупність властивостей психіки, які забезпечують продуктивні перетворення в діяльності особистості (Ф. Баррон, Б. Харрінгтон, Х. Грубер, Х. Гарднер (1988), З. Слєпкань (2000) та ін.

Визначений зміст цих понять дає підстави до уникнення традиційного ототожнення цих понять та виокремлення поняття «креативність» в якості провідного при вивченні проблем розвитку особистості з порушеннями інтелектуального розвитку (Антонова, 2012; Павленко, 2016).

Оскільки творчість представляє собою складний процес самотворення та самоздійснення особистості, то у контексті вивчення підлітків з порушенням розумового розвитку доречним є вирішення питань пов'язаних з формуванням їх креативності в межах освітнього процесу.

За Р. Стернбергом (1985), у творчої особистості мають бути такі риси: здатність іти на розумний ризик; готовність переборювати перешкоди; толерантність до невизначеності; готовність протистояти думці оточення.

Л. Роветон запропонував декілька теоретичних підходів для розуміння творчої дії: класифікаційний, біхевіористичний, гуманістичний, психоаналітичний, прагматичний. Є. Торранс (1972) означив творчість як уміння “схопити” й передбачити цілий гештальт (образ, структуру), починаючи від формулювання припущень-гіпотез до пояснення наслідку, а також уміння модифікувати та перевіряти гіпотези. Із погляду Т. Гаймовіца творчим людям притаманні впевненість, свобода думки, творчий настрій, а також тенденція до сміливого мислення.

Дж. Гетцельс і Ф. Джексон (1963) дослідили питання про співвідношення між творчістю й інтелектом та визначили, що інтелектуальний рівень — неодмінна складова творчої діяльності, але творчість й інтелект не тотожні поняття (Туриніна, 2022).

Таким чином, під час порівняння та, незважаючи на протиріччя, які точаться у наукових колах щодо визначення понять «творчість» і «креативність», вони не є тотожними, оскільки креативність – це здатність до творчості.

1.2. Детермінанти креативності осіб підліткового віку з порушеннями розумового розвитку

На сьогодні поняття «детермінанта» потребує узгодженості. Різні автори по різному трактують дане поняття. Хтось вважає детермінантами складові творчого процесу, дехто – умови, які сприяють формуванню креативності як психологічної складової особистості. Детермінанта походить від лат. *determinans*, що означає визначаючий, домінуючий вплив або основний чинник, який ще називають причинним. Психологічні детермінанти поведінки особистості – це сукупність умов, чинників, властивостей, передумов, які визначають засоби її формування та реалізації.

Фактори – це ті незмінні чинники розвитку, які є характерними для всіх індивідів. Умови це варіативні специфічні особливості. Вони є показником окремого індивіда. Психологічні детермінанти поведінки особистості – це сукупність умов, факторів, властивостей, передумов, які визначають засоби її формування та реалізації (Макаренко, 2008; Моляко, 2007).

Усі вони реалізуються у соціальному середовищі, яке безпосередньо впливає на ці чинники. Психічний розвиток особистості складається з біологічних детермінант, до яких ми відносимо нейробіологічні системи, це активність правої півкулі, яка відповідає за дивергентне мислення, міжпівкульну взаємодію, пластичність нейронних зв'язків, що зумовлюють гнучкість мислення; темперамент, який заснований на процесах збудження та гальмування головного мозку, стан нейромедіаторних систем, які містять дофамін, що відповідає за новизну та мотивацію; нейрофізіологічну зрілість лобних часток півкуль головного мозку, які дозволяють здійснювати планування та самоконтроль діяльності; когнітивні детермінанти, які відповідають за дивергентне мислення, що відображається в оригінальності, гнучкості та розробленості, в уяві та образному мисленні, можливостях бачити альтернативні рішення, усвідомлювати мисленнєві процеси, тобто метакогнітивні стратегії та бути відкритими до нового (Устименко, 2007).

Психологічні детермінанти включають і емоційно-вольовий блок, куди входять самооцінка, саморегуляція, мотивація як зовнішня, так і внутрішня, здатність ризикувати при знаходженні нового рішення і при цьому зберігати позитивний емоційний фон та емоційну стабільність (Малімон, 2003).

Соціальні та культурні детермінанти мають актуальне значення у роботі з дітьми з порушеним розвитком, тобто соціальний контент безпосередньо впливає на формування та прояви креативності (Alfred, 2011).

Сімейне виховання дітей, їх підтримку з боку дорослих також можна розглядати як детермінанту, тобто як зовнішній чинник впливу на креативність. Це шкільне середовище, яке має сприяти розвитку креативності;

навчанню нестандартно мислити та вільно творити у будь-якому освітньому просторі (Савчин, 2005).

Підлітковий вік характеризується соціально-духовним становленням, що проявляється духовно-смысловими детермінантами психічного розвитку, а саме: з'являється, внутрішній вектор розвитку; здатність до самоактуалізації, визначення ціннісних орієнтирів (Родіна, 2009; Розова, 2007).

Доцільно більш детально розібрати усі ці складові загального психічного розвитку та їх вплив на формування креативності.

Когнітивні детермінанти креативності це сукупність пізнавальних процесів, які забезпечують здатність особистості до створення нових ідей, нестандартного мислення та продуктивної уяви. На когнітивній сфері ґрунтується творчий процес, адже вона включає ті психічні механізми, що безпосередньо забезпечують генерування, комбінування, трансформацію ідей.

До ключових когнітивних детермінант креативності відносять:

1. Дивергентне мислення як здатність генерувати багато різноманітних ідей у відповідь на відкрите завдання. Це центральний компонент креативності, що найчастіше вимірюється у психологічних дослідженнях (Guilford, 1959, Torrance, 1972). Дивергентне мислення включає такі параметри, як оригінальність, гнучкість, легкість (флюентність) та розробленість ідей.

2. Конвергентне мислення це здатність знаходити єдино правильне рішення. Попри меншу асоціацію з творчістю, воно важливе для реалізації креативного задуму, коли потрібне логічне впорядкування або оцінка отриманих результатів (Guilford, 1965).

3. Пізнавальна гнучкість це здатність швидко переключатися між різними концептами, завданнями або аспектами проблеми. Вона дозволяє уникати шаблонності мислення та полегшує виявлення нових стратегій.

4. Уява важлива для ментального моделювання, створення візуальних чи сенсорних образів нових ситуацій. Розвинена уява полегшує перенос знань у нові умови та створення нестандартних рішень.

5. Пам'ять та увага не є безпосередніми маркерами креативності, однак їх достатній рівень є умовою для продуктивної творчої діяльності. Робоча пам'ять забезпечує маніпуляцію інформацією, а контроль уваги здійснює фокусування на меті під час творчої роботи (Guilford, 1959, Torrance, 1972).

У підлітковому віці когнітивні процеси зазнають суттєвих змін. Саме в цей період формуються навички абстрактного мислення, здатність до рефлексії, розвивається стратегічне планування. Разом з тим спостерігається підвищена варіативність рівнів когнітивного розвитку в осіб з порушеннями інтелекту. Зниження когнітивних можливостей, обмеження в обсязі робочої пам'яті, сповільненість мислення та труднощі з уявою можуть гальмувати формування креативності у такої категорії дітей. Саме тому розвиток дивергентного мислення та когнітивної гнучкості виступає пріоритетним напрямом у корекційно-розвивальній роботі (Шопіна, 2012).

Емоційно-вольові детермінанти креативності охоплюють сферу емоцій, самоконтролю та саморегуляції, що є важливою умовою тривалої творчої активності. Для підлітків з порушеннями розумового розвитку цей блок детермінант є особливо важливим, оскільки підлітки нерідко проявляють емоційну нестабільність, тривожність, утруднення у контролі своїх реакцій та поривів (Бєлоусова, 2004).

До ключових емоційно-вольових детермінант креативності належать:

1. Емоційна стійкість визначає здатність підлітка зберігати рівновагу в ситуаціях стресу та емоційного тиску. Це важливо для пошуку нових ідей, які можуть нейтралізуватися через страх помилок.

2. Перевищений рівень тривоги в дітей з порушеннями психічного розвитку часто завдає значної шкоди креативному вираженню і самовираженню. Корекційна робота має на меті зниження рівня тривожності як умови відкритості до нового досвіду (Дмітрієва, Мачушник, 2018).

3. Самоконтроль та саморегуляція це здатність керувати своїми емоціями, поведінкою та зосереджуватись на завданні. Вони забезпечують тривалість творчої діяльності та її плідність.

4. Вольові якості (цілеспрямованість, терпіння, витривалість, вміння доводити справу до кінця) є основою трансформації ідеї у завершений продукт (Белоусова, 2004).

Особливої уваги потребує процес саморефлексії, який у дітей з порушенням інтелекту залишається несформованим або повільно формуються вміння порозумітись з власними реакціями, впливати на своє емоційне сприйняття ситуації.

Особистісні детермінанти відіграють важливу роль у розвитку креативності, оскільки вони безпосередньо пов'язані з внутрішніми ресурсами людини, її мотиваційною, емоційною та ціннісною сферою. Особистість як цілісна психологічна система інтегрує різноманітні внутрішні чинники, що визначають здатність до творчого мислення, ініціативність, здатність до самовираження та прагнення до новизни (Лебединський, 2016).

Серед ключових особистісних детермінант, які найчастіше розглядаються у вітчизняних та зарубіжних психологічних дослідженнях, належать самооцінка – одна з базових структур особистості, що впливає на здатність приймати нестандартні рішення, долати страх помилок, оцінювати себе як суб'єкта творчості. Висока самооцінка корелює з більшою відкритістю до досвіду, внутрішньою мотивацією та готовністю до ризику, що є критично важливими для креативної діяльності (Rogers, 1961; Harter, 1999). Рівень домагань тісно пов'язаний з самооцінкою та вказує на ступінь амбіцій, прагнення до самореалізації та досягнення результатів у складних, творчо навантажених умовах. Підлітки з адекватним рівнем домагань здатні ставити перед собою творчі завдання, навіть якщо вони виходять за межі звичного досвіду (Власова, 2007). Цілеспрямованість і автономність як риси, що дозволяють підлітку витримувати етапи напруги в процесі творчості, наполегливо й послідовно працювати над ідеями, бути незалежним у своїх

судженнях. Згідно з концепцією К. Роджерса, саме автономність є однією з умов креативної самореалізації (Rogers, 1951).

Толерантність до невизначеності це здатність зберігати активність у ситуації недостатньої інформації, суперечливих умов або відсутності чіткого результату. Дослідники вказують, що ця риса є маркером зрілої особистості та позитивно корелює з креативністю (Furnham & Marks, 2013).

Потреба в самовираженні та індивідуалізації є однією з провідних внутрішніх мотивацій творчої активності. Креативність часто виникає як відповідь на потребу особистості проявити себе, відобразити свою унікальність у продуктах діяльності. У підлітковому віці ця потреба стає особливо актуальною у зв'язку з формуванням «Я-концепції» (Устименко, 2006).

Варто зазначити, що особистісні детермінанти креативності взаємодіють між собою, створюючи єдину регулятивну систему, так висока самооцінка підтримує вищий рівень домагань і підвищує толерантність до невдач; цілеспрямованість дозволяє зберігати активність у стані емоційної нестабільності, а автономність захищає від впливу зовнішніх оціночних стандартів, що можуть пригнічувати творчий потенціал (Белоусова, 2004).

У дослідженнях, проведених серед підлітків з порушеннями розумового розвитку, саме ці риси часто виявляються фрагментарно сформованими. Самооцінка таких учнів нестійка, рівень домагань знижений, а цілеспрямованість вимагає зовнішнього стимулювання. Тому особистісний блок у структурі психологічних детермінант потребує цілеспрямованого розвитку шляхом корекційно-розвивальних програм, що враховують етапність формування особистісної зрілості.

Соціальні детермінанти креативності охоплюють комплекс зовнішніх чинників, що формують і підтримують умови для розвитку творчого потенціалу особистості. У підлітковому віці, коли актуалізується потреба в соціальному визнанні, приналежності до групи та самоствердженні через

взаємодію з іншими, вплив соціального середовища на креативність є надзвичайно значущим (Beghetto, 2007).

До провідних соціальних чинників, які впливають на формування креативності, відносять: сімейне середовище, що включає характер взаємин у родині, стиль виховання, підтримку ініціативності, наявність атмосфери прийняття та безумовної поваги до дитини, сприяють розвитку у неї впевненості у власних силах, відкритості до нового та здатності до самовираження. Авторитарні, надмірно контрольні або емоційно холодні сімейні установки, навпаки, здатні пригнічувати креативність, викликаючи страх помилок або самовиявлення (Вельбрехт, 2009).

Шкільне середовище це умови навчання, стиль педагогічного спілкування, дидактична політика школи та ставлення педагогів до нестандартних ідей відіграють важливу роль у стимуляції чи блокуванні творчої активності. Психологічно безпечне освітнє середовище, яке дозволяє учневі бути активним суб'єктом навчання, формує позитивний досвід самореалізації (Курята, 2008). За дослідженнями Е. Торренса (1965), креативність школярів значно знижується в умовах надмірної стандартизації й жорсткої оцінної системи.

Група однолітків особливо важлива у підлітковому віці. Прийняття в групі, наявність можливостей для спільної діяльності, обміну ідеями, підтримка індивідуальності та взаємної рефлексії сприяють формуванню креативного мислення. Водночас соціальна напруга, булінг або виключення з групи можуть формувати страх помилитися, а закритість і зниження самооцінки це чинники, що безпосередньо блокують творчу активність (Гергель, 2008).

Культурне та інформаційне середовище створює доступ до мистецтва, медіа, інформаційних технологій, а також розширює горизонти сприйняття світу, стимулює уяву та підтримує мотивацію до експериментів. Однак за відсутності дорослого супроводу або рефлексивного підходу до інформаційних потоків існує ризик когнітивного перевантаження або

некритичного наслідування, що може знижувати самостійність мислення (Sheldon, 1942)

У випадку підлітків із порушеннями розумового розвитку соціальні детермінанти часто виступають як обмежувальні, оскільки такі діти можуть бути соціально ізольованими, мати обмежену кількість позитивних моделей для наслідування або відчувати емоційне відторгнення в колективах. Це підвищує значущість педагогічного супроводу, групової взаємодії в безпечному середовищі, розвитку соціальних навичок та підтримки з боку дорослих (Abramson, 1977).

Психофізіологічні детермінанти креативності це сукупність анатомо-функціональних і нейропсихологічних характеристик, які зумовлюють індивідуальні відмінності у здатності до творчого мислення, швидкості обробки інформації, рівні збудливості нервової системи та психічної активності загалом (Жигайло, 2011).

На думку багатьох дослідників (Г.Айзенк (2006), В.Роменець (2004), Р.Стернберг, 1985), креативність має чітко виражене нейрофізіологічне підґрунтя: вона пов'язана з особливостями міжпівкульної взаємодії, станом лобних часток кори головного мозку, а також загальною мобільністю нервової системи.

Таким чином можна зробити висновок, що до основних психофізіологічних чинників, які впливають на креативність, належать:

1. Стан вищих психічних функцій, зокрема уваги, пам'яті, мовлення та мислення. Стійкість уваги, здатність до довільного зосередження та швидке перемикавання між завданнями як необхідні умови для генерації нових ідей. У підлітків із порушеннями розумового розвитку ці функції часто виявляються недостатньо сформованими, що ускладнює розвиток креативності без спеціального супроводу.

2. Нейродинамічні особливості це загальний тонус нервової системи, рівень активації кори головного мозку, переважання процесів гальмування або збудження. Підвищена тривожність або знижена емоційна регуляція часто

спостерігаються у дітей з інтелектуальними порушеннями, що негативно позначається на їхній когнітивній гнучкості одному з ключових компонентів креативного мислення.

3. Зріла міжпівкульна взаємодія, оскільки ефективна креативна діяльність пов'язана з гармонійною співпрацею правої (образне мислення, інтуїція) та лівої (логіка, аналіз) півкуль мозку. У дітей з порушеннями розвитку ця взаємодія може бути ослаблена, що потребує спеціальних вправ, спрямованих на інтеграцію функцій обох півкуль.

4. Психомоторна координація, зокрема розвиток дрібної моторики, безпосередньо пов'язані з активністю мовленнєвих і творчих центрів мозку. Тому стимуляція моторики через мануальні, образотворчі, театральні та рухові вправи може стати дієвим засобом активації креативності.

5. Біоритми та втомлюваність. Психофізіологічні особливості підлітків (зокрема зниження працездатності у другій половині дня, різкий спад уваги при перевантаженні) впливають на вибір часу проведення занять, чергування активності та необхідність індивідуального темпу роботи.

Узагальнений аналіз основних груп психологічних детермінант креативності дозволяє стверджувати, що креативність підлітків є результатом складної взаємодії когнітивних, емоційно-вольових, особистісних, соціальних та психофізіологічних чинників.

1.3. Онтогенез формування креативності в дітей з порушенням розумового розвитку

Вивчення психологічних основ креативності має велике значення для цілої низки наук, серед яких суспільні, мистецькі, філософські та ін.

Дослідження питань творчої особистості тісно вплітається у проблеми вікової психології, а за твердженням В. Моляко (2004: 1-4) «психологія творчості може претендувати на окремий напрям психології».

Ураховуючи, що креативність – це робота з метою створення кінцевого продукту, вона інтегрована у творчість (Дімітрова-Бурлаєнко, 2017).

Лише системне розуміння самого процесу креативності може дати відповідь на велику кількість питань щодо її формування (Hennessay, Amabile, 2010: 569-598).

Серед достатньої кількості визначень креативності її створення F. Barron (1981) визначає «як здатність адаптивно реагувати на необхідність у нових підходах та нових продуктах, усвідомлювати нове в житті, хоча сам процес може носити як свідомий, так і підсвідомий характер» (Barron, Harrington, 1981). Креативність визначається соціальною природою особистості, а саме критичним мисленням як пріоритетним завданням, що дозволяє перетворювати підсвідомий процес на свідомий та продуктивний (Музичук, 2019).

Розвиток креативності як і будь-який процес, має свою наступність. На кожному віковому етапі креативність має свою специфіку, а також відзначаються сенситивні періоди щодо її формування (Ярушина, 2011: 160-165).

Згідно вимог Нової Української школи вчитель має допомогти учню розвинути свої таланти та здібності, що дозволить йому визначитися у майбутньому житті (Ляшенко, 2016: 5-10).

І. Біла (2014) вважає нижньою віковою межею дошкільний вік як період становлення креативної особистості, оскільки креативність проявляється в умовах спеціально організованого середовища., що підтверджують представники гуманістичної психології (В. Клименко, 2006; І. Лернер, 1996; В. Сухомлинський, 1969).

Процес виховання і розвиток дітей дошкільного віку передбачає нові рішення, нове бачення, готовність до сприйняття нового, емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього середовища (Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, 2021), що погоджується з твердженням Л. Виготського, що «... творчість є необхідною умовою існування, і все, що виходить за межі

рутини і в ньому міститься щось нове, зобов'язане своїм походженням творчому процесу людини» (Vygotsky, 1978: 34).

Водночас, реалізація креативних можливостей притаманна діяльності конкретної дитини. Дитина створює свій образ світу. Включення дитини в рольові ігри ще більше розвиває їхню уяву, креативні можливості та мовленнєву діяльність (Галацан, 2024).

Діти, які мають потенційні можливості та здібності, за умови підтримки, можуть реалізувати свої креативні задатки, а розвиток творчого мислення є передумовою для здобуття дошкільної освіти і навчання у школі (Нікітіна, 2021).

Креативні здібності, як зазначає Г. Гергель (2008), є сукупністю індивідуально-психологічних особливостей, які забезпечують виконання творчої діяльності, а підґрунтям цих здібностей є інтелект.

Дошкільний вік характеризується бурхливим розвитком психічних функцій. Уже в чотирьохрічному віці дії дітей набувають цілеспрямованого характеру. Увага дітей ще недостатньо стійка і це призводить до короткочасної зацікавленості дітей певними видами діяльності (Голюк, 2017).

Для розвитку креативності необхідним є створення спеціальних умов, які залежать від середовища, від самоактуалізації особистості, самосвідомості та відповідної емоційної обстановки (Воронюк, 2003; Іванченко, 2017). Це ще раз підтверджує теорію А. Маслоу, який визначав мотивацію як рушійну силу особистості (2003).

П'ятий рік життя дітей характеризується удосконаленням узгодженням діяльності органів чуття. У цей період спостерігається бурхливий розвиток емоційних реакцій та удосконалення наочно-образного мислення. Дітей цікавлять способи використання певних предметів, їх побудова, починається усвідомлення себе як особистості, прагнення до спілкування з однолітками (Голюк, 2017).

Шестирічний вік для дітей є базовим та багатим на новотвори. Пізнавальна діяльність дітей цієї вікової категорії зазнає суттєвих змін.

Емоційно-мотиваційна сфера дітей набуває більш стійкого характеру. Діти вчаться аналізувати свої дії, самостійно ухвалюють рішення, збагачується світ уявлень, що сприяє мовленнєвому розвитку. Уява розвивається разом з мисленням і сприяє зародженню творчих форм уяви, які є передумовою розвитку креативності.

Дещо інша картина психічного розвитку спостерігається в дітей з порушеннями розумового розвитку. Діти з інтелектуальними порушеннями характеризуються зниженим інтересом до навколишнього, патологічною інертністю та відставанням у темпах розвитку наочно-дієвого мислення. У дітей з порушеннями інтелекту відсутня можливість вирішення наочно-образних завдань.

У категорії дошкільників з порушеннями розумового розвитку домінують середній та низький рівень мотиваційно-пізнавального критерію розвитку мислення. Доцільним для формування креативності є впровадження програмно-методичного комплексу розвитку мислення дітей старшого дошкільного віку методами нетрадиційної зображувальної діяльності, зазначає І. Войтюк (2020).

Діти дошкільного віку з порушенням інтелектом не виявляють особливого інтересу до іграшок. Вони потребують навчання грі. Ігрова діяльність в них переважно предметна, в ній відсутній задум та елементи сюжету. Водночас, ігрова діяльність неможлива без розвитку мовлення, яке в дітей з порушенням інтелектом характеризується утрудненням та затримкою. Таким чином, мовленнєва діяльність дітей з порушенням інтелектом потребує корекційної роботи, оскільки самостійно вона не розвивається. Утруднено розвивається словесно-логічне мислення, яке є основою креативності (Набока, 2021: 215-220).

Як зазначає Л. Виготський, первинний дефект тягне за собою вторинні порушення, що спостерігаються в дітей з порушеннями інтелекту. Розвиток уяви відіграє головну роль у розвитку проявів креативності, що вимагає створення сприятливої атмосфери та умов.

Умови для розвитку О. Дунаєва (2008) поділила на зовнішні та внутрішні. До внутрішніх автор віднесла: когнітивні (знання учителя з основ креативності), мотиваційні (бажання відкривати нове) та рефлексивні (розуміння проблеми та рефлексивність), а зовнішні складаються з організаційних (проєктування та реалізація креативного середовища, суспільна спрямованість), діяльнісні (комунікабельність, вміння системно мислити), продуктивні (рівень вирішення поставлених креативних завдань).

Під креативними властивостями учнів молодшого шкільного віку Т. Воробйова вважає «...комплекс індивідуально-психологічних особливостей, що зумовлюють здатність учня успішно здійснювати навчально-творчу діяльність. Вони розкриваються і розвиваються в процесі цієї ж навчально-творчої діяльності». (Воробйова, 2014:6)

Критеріями креативних здібностей до творчої діяльності слугують нові підходи до вирішення навчальних завдань, використання у навчальній діяльності теоретичних знань, умінь, практичних навичок, знаходження нестандартних рішень, захопленість різними видами творчості, допитливість та творча активність (Гончарова, 2010: 45-46).

Вважається, що формування креативності молодших школярів здійснюється в процесі навчальної діяльності, яка є провідною у дітей цього віку. З метою розвитку креативності повинен бути підготовлений комплекс навчального матеріалу, який має різні рівні творчих завдань та технологію їх вирішення (Воробйова, 2014).

У той же час С. Уфімцева (2006: 106) зазначає, що творчість є не лише там, де створюється абсолютно нове, але й там, «де відтворюється, змінюється, обґрунтовується вже створене», а творчі здібності формуються тоді, коли дитина набуває нових вражень про навколишній світ, формує навички та уміння, розвиває комунікативні компетентності (Чорноус, 2012, Хомюк, Ткач, 2019).

Навчальна діяльність сприяє розвитку психічних процесів дітей формує планування, самоконтроль та самооцінку власних дій дитини, що є важливим

компонентом для розвитку творчої спрямованості діяльності (Савченко, 2012: 24).

О. Туриніна (2007: 4), Л. Кораєва (2020:173), С. Максимюк (2005:73), С. Максименко (2013:57-59), В. Партола (2011:92) та інші вітчизняні вчені доводять необхідність дослідження здібностей, умінь та навичок учнів молодшого шкільного віку, які формуються саме під час навчальної діяльності.

До творчих здібностей В. Лук'янчук (2019) відносить самостійність, ініціативність, асоціативність, внутрішню мотивацію, творче мислення, багату фантазію та подолання мисленнєвої інерції.

Розгорнута характеристика творчих здібностей представлена С. Максименко (2004:376-380), а О. Медведєва (2008:11) та К. Нечипоренко (2012: 55-57) дають характеристику творчим умінням. Дослідження дітей молодшого шкільного віку (за Торренсом) зазначило рівень їх розвитку вище середнього в 37,0% учнів з нормативним розвитком (Скиба, Щербан, 2013).

Ю. Бондар (2022:116) у своїй дисертаційній роботі зазначає формування творчих умінь дітей за допомогою інтерактивних технологій навчання і представляє дидактичну модель формування творчих умінь, визначаючи, що рівень сформованості творчих умінь учнів початкової школи знаходиться на рівні середнього розвитку.

Фізичне виховання також сприяє розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку, розвиваючи емоційно-вольову сферу, конкретне мислення, про що свідчать дослідження І. Середи (2011).

О. Демченко та С. Драбинюк (2022: 65-75) вважають, що театралізована діяльність є своєрідним видом активності дітей, а театр є невід'ємною складовою процесу виховання, що збагачує, емоційно насичує, забезпечує яскравість образів.

Розвиток креативності в молодшому шкільному віці відбувається не лише під час занять у школі, але і вдома, що залежить від сімейного виховання та під час самостійної роботи. У домашніх умовах В. Павленко (2015: 152-158)

пропонує заводити зошит з творчими завданнями, які діти виконують самостійно, а на уроках пропонувати індивідуальні творчі завдання.

Провідною складовою творчості є самоактуалізація, яка реалізується на фоні високої емпатії та емоційного піднесення, що показує середній рівень розвитку їх творчих можливостей. Підвищення цього рівня залежить від систематичного застосування завдань і вправ продуктивного характеру, які спричиняють позитивні зміни розвитку креативного мислення (Бабяк С., 2008; Гнатюк, 2022).

А. Улащук (2021) зазначає, що розвиток молодших школярів йде інтенсивно від наочно-образного до словесно-логічного в учнів 4 класів, ніж 2 класів, що характеризується переважанням складових креативності у вигляді швидкості та оригінальності.

А. Хіля (2016: 21) вважає, що важливим напрямом розвитку творчих здібностей дітей з особливими освітніми порушеннями є пошук нових інноваційних шляхів, засобів та методів виховання.

Креативність потребує розвитку різних видів сприймання предметів, рухів, простору, часу, людей, відносин, розвитку різних видів пам'яті, когнітивної сфери, порівняння та визначення понять, що можливо за створення відповідних програм (Іващенко, 2011: 91).

Діти з порушенням інтелектом потребують особистісного підходу і навчити дитину творчості може лише творчо розвинена особистість в особі учителя. З цією метою педагогам необхідно використовувати нові способи розвитку творчих здібностей, адже діти з порушенням інтелектом мають слабо розвинену уяву, слабкість процесів запам'ятовування, порушення рухової сфери, дрібної моторики, просторового орієнтування та тактильно-рухового сприймання (Колупаєва, Савчук, 2011: 82).

Одна з головних умов розвитку творчих здібностей дітей з порушеннями – це створення атмосфери, сприятливої для появи нових ідей і думок, розвиток відчуття психологічної захищеності, що сприяє появі творчих задумів, фантазії, розвитку мислення. Діти повинні піднімати свою самооцінку для

отримання успішних результатів своєї діяльності, оскільки наявні порушення сенсорних систем, рухових функцій, які часто супроводжують порушення розумового розвитку, спричиняють труднощі у проявах креативності (Гнатюк, 2022).

М. Нудельман (1978), С. Сиволапова, Н. Ципіна (2004) у своїх дослідженнях щодо сформованості уяви слабочуючих дітей, дітей з порушеним інтелектом, глухих дітей засвідчують тісний зв'язок уяви та мисленнєвих процесів, які відіграють чималу роль у формуванні креативності учнів. Відсутність інформації в цих дітей активізує творчу спрямованість, що здійснюється за рахунок внутрішніх резервів психіки (Petra, 2023).

М. Шуть (2010) виділяє декілька видів творчих умінь молодших школярів, серед яких «установчо-результативні, процесуально-технологічні та оцінно-рефлексивні» (Шуть, 2010).

Організація формування креативних рис повинна проводитися впродовж тривалого часу, а молодший шкільний вік є оптимальним для системної навчально-виховної діяльності і цілеспрямованого розвитку креативних особистісних якостей за визначенням В. Щерба (2020 :19-23).

В. Роменець (2004) зазначає, що завдяки творчості проявляється людська індивідуальність, яка є засобом самопізнання та саморозвитку особистості, а під час дослідження творчого процесу основним є інтуїція, фантазія, а не мисленнєвий процес.

Перехідний період від молодшого школяра до підлітка має свої особливості. Початок ХХ століття ознаменувався активними дослідженнями психофізіологічних особливостей розвитку дітей підліткового віку.

Підлітковий вік – це критичний період формування навичок ментальності та регулювання емоцій, водночас він характеризується низьким рівнем самоконтролю та самооцінки (Загурська, 2005, 2006), зміною форм роботи, типами завдань, формами контролю, вираженою пошуковою мотивацією та соціалізацією. Все це сприяє зміні поведінкових патернів,

переключенню діяльності та супроводжується змінами з боку емоційно-вольової сфери у цьому віці.

Л. Виготський (1984: 10-12) зазначав, що «... творчість – це норма розвитку дітей, особливість характеру підлітків, де внутрішній потяг до творчості і втілення внутрішньої тенденції до продуктивності, відмінна риса перехідного віку».

Підлітковий вік – це вік психологічних та фізичних перетворень та змін, який є унікальним і знаходяться у періоді активації. Інтенсивно в цей період розвивається мислення, з'являються нові мотиви до навчання, що підкреслює Т. Ярушина (2011). Особистісний до підлітків підхід вивчався О. Калєвою (2023), яка визначила, що в підлітковому віці переважають середній та високий рівні розвитку креативності та рефлексії.

Дослідження, проведені Є. Гергель (2008), свідчать про комплексний вплив на розвиток дивергентного та конвергентного мислення, що позитивно впливає на формування креативності у підлітковому віці і пов'язана з типом нервової системи, а поведінка підлітків з високим рівнем креативності є більш адекватною на протигагу їх одноліткам з низьким розвитком креативності.

Дивергентне мислення є домінуючим чинником для створення нового продукту. О. Пометун (2018: 94) визначає критичне мислення «... як окремий тип мислення, який характеризується активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю та рефлексивністю і передбачає розвиток в процесі навчання людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, висувати альтернативи та оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти». Потужним потенціалом образного мислення вважає В. Москалець (2014), є наочно-образний характер мислення.

Мотиваційний компонент є основною детермінантою креативності, яку необхідно розглядати як утворення, що спонукає до продуктивної діяльності. Таким чином націленість на успішне виконання завдання та досягнення мети

вже складає половину успіху, а мотивація в цьому є показником «образної креативності», хоча кореляції між креативністю та зовнішньою мотивацією не встановлено.

З метою розвитку креативних здібностей С. Саврасов (2021) запропонував психодіагностичний комплекс вивчення регулятивних чинників креативності як психологічний супровід розвитку креативності, серед яких ігрові методи, життєві ситуації, театралізації, настільні, рольові ігри, на тлі сприятливого креативного освітнього середовища.

Зазвичай підлітки характеризуються високою сприйнятливістю, тривожністю, вони чутливі до впливів зовнішнього середовища, до афективних переживань, імпульсивні. Підлітки, які характеризуються розвинутими креативними здібностями навпаки: активні у своїй поведінці, більш емоційно стійкі до зовнішніх та внутрішніх впливів, менш вразливі. Л. Дідковська (2013: 121-123) зазначає, що такі підлітки характеризуються спонтанністю, емоційністю, загальною гармонійністю та збалансованістю рис особистості.

Однак, не всі науковці поділяють думку щодо активного розвитку креативності у підлітковому віці. А. Окнова (2023) вважає, що рівень розвитку креативності у підлітковому віці є недостатнім як загалом, так і окремих її складових, тому є необхідність створення середовища емоційного комфорту, який сприятиме творчій розкутості, активізації, мотивації і забезпечуватиме позитивне відношення до творчої суспільно-корисної діяльності.

На сьогодні у науковій літературі вимірювання креативності представлено з багатьма протиріччями. Не до кінця висвітлено питання та проблеми вимірювання складових креативності, що вимагає вивчення цих феноменів (Metway et al, 2017: 238-275).

Процес вивчався за допомогою тестів дивергентного мислення. О. Гавриленко (2013: 12-14) пропонує вивчати креативність у поєднанні з творчим конструктом та творчими навичками. Водочас деякі тести можна застосовувати лише для обдарованих дітей. За умови групових досліджень

необхідним є середній та високий рівень інтелекту, який може бути і більш низьким при індивідуальному дослідженні.

Таким чином, можна зауважити, що підлітковий вік є необхідним перехідним періодом між дитиною та дорослою людиною. Особливого значення він набуває в дітей з порушенням розумового розвитку. Добре відомо, що під час будь-якої кризи розвивається нова форма. І підлітковий вік не є виключенням із загального правила. Під час цього періоду формується нова психологічна особистість, з новою активною поведінкою, з новими цілями досягнень, з самостійністю, самоконтролем та новими формами взаємодії, а теоретичне аналізування проблеми розвитку креативності у дитячому віці та аналізування тенденцій до формування креативності у підлітків з порушеннями розумового розвитку дало підстави переконливо довести існування передумов у цих підлітків до формування у них креативних здібностей.

1.4. Нейрофізіологічні параметри психічних процесів як підґрунтя для розвитку креативності

Важливість творчого мислення зумовили дослідження нейрокогнітивних механізмів, які, як засвідчують автори, є основними у мисленнєвих процесах (Dietrich, Kanso, 2010; Fink et al., 2007, 2015; Saggar et al., 2017; Stevenson et al., 2014).

Психофізіологія креативності базується на засобах обробки інформації півкулями головного мозку. Основною функцією лівої півкулі вважається свідомо довільна регуляція, тоді як права півкуля відповідає за підсвідомі процеси, а це інтуїція, відчуття, образне сприйняття та мислення. В основі творчої діяльності лежить взаємодія обох півкуль, незважаючи на те, що дивергентне мислення залежить саме від правої півкулі. Воно розвивається раніше за логічне мислення, яке отримує свій розвиток під час навчальної діяльності.

Префронтальна кора здійснює планування складної когнітивної поведінки, прояви особистості, прийняття та регуляцію соціальної поведінки, це узгодження думок та дій у відповідності з зовнішньою метою. Вона має тісні зв'язки з кортикальними, субкортикальними та стовбуровими структурами і за теорією мозкових блоків відображає взаємодію між першим (енергетичним) та третім (блоком програмування, регуляції та контролю за психічною діяльністю) функціональними блоками мозку. Вона виконує функції управління мисленнєвою діяльністю та моторною активністю; відіграє роль створення складних когнітивних схем; здійснює контроль за поведінкою та взаємодією; прогнозує активність; емоційну регуляцію вольових процесів; концентрацію уваги і є субстратом короткочасної пам'яті (Murray et al., 2016).

На багатогранність креативності, що залежить від мозкової активності вказують і інші автори (Kleibeuker, Carsten et al., 2016).

Креативність пов'язана з взаємодією правої та лівої півкулі. Особливо це стосується прямого впливу на тім'яну кору лівої півкулі. Гіпотеза про підвищення креативності за рахунок реорганізації міжкіркової взаємодії знайшла своє підтвердження (Kowatari et al., 2009).

Велика кількість вчених (Basset, 2015, Gonen-Yaacobici, 2013, Fink et al., 2007, Fu Leu et al., 2022), вивчаючи стан нейронних мозкових систем під час виконання досліджуваними творчих завдань, зауважили повільні зміни активності мозку. Активність мозкових систем зумовлена формуванням функціональних зв'язків та взаємодії в середині структур під час обробки когнітивної інформації, яка визначалася за активністю діапазонів частот електроенцефалограми (ЕЕГ). Деякі творчі завдання, складно реалізуються у нейрофізіологічних умовах, оскільки виникають на фоні рухової активності або вербальної активності (Fink et al., 2007).

Нейротехнологічні підходи (ЕЕГ) дозволяють розуміти стани і когнітивні процеси, які лежать в основі творчих здібностей. Електрична стимуляція мозкових систем сприяє покращенню когнітивної та перцептивно-моторної функції, зазначають Т. Lee, Н. Lee, N. Kang (2023). Таким чином,

люди з високою повсякденною креативністю краще концентруються та орієнтуються у новій семантичній інформації при виконанні творчих завдань. (Fu, Zhao et al., 2022).

Емоції приймають участь у творчих процесах та генерації творчих ідей. Позитивні емоції пов'язані із створенням оригінальних ідей і чим вільнішим є творчий процес, тим більш позитивним є результат, який може бути використаний у застосуванні педагогічного впливу (Ramizer-Melendez, Reija, 2023).

Навички метакогнітивного моніторингу ЕЕГ пов'язані з більш низькою активністю лобових та скроневих долей мозку. Метакогнітивний моніторинг є суб'єктивною оцінкою того, наскільки добре виконується, виконувалося або буде виконуватися якесь когнітивне завдання (Askerman, Thompson 2017; Rominger, et al., 2022).

Більшість досліджень зосереджуються на запам'ятовуванні та вилученні знань, при цьому увага не приділяється роздумам та вирішенню проблем (Askerman, Thompson, Valerie, 2017).

Дослідження свідчать, що креативність пов'язана з лобними долями мозку, а загальні асоціації є підсвідомим процесом. Ці дані можна використати при розумінні когнітивних процесів творчості (Vin, Warg et al., 2022).

Дослідження з функціональної візуалізації довели, що більшу активацію передніх областей мозку викликають комбіновані завдання, ніж задачі незвичної генерації, при спільних каудально-префронтальних зонах, тобто лобні, тім'яно-скроневі зони мозку підтримують когнітивні процеси, які і беруть участь у генерації творчих ідей (Gonen-Yaacovi, de Souza et al., 2013).

В. Onarheim (2013) вважає, що навчання творчості має починатися з глибокого розуміння нейробіології творчості у зв'язку з кращим розвитком дивергентного мислення, тому автор пропонує включення принципів нейробіології під час вивчення творчості.

Вивчення зв'язку між функціональними властивостями мозку у стані спокою та напруження в осіб підліткового віку підтвердили тісний зв'язок

середньої скроневої звивини та післяцентральної звивини мозку. Саме вони формують функціональні зв'язки, орієнтовані на виконання завдання (Cousijn et al., 2014).

Творчий акт можна вважати умовною одиницею творчого процесу, зручною для аналізування та вивчення механізмів творчості. Так, нейрофізіологічний механізм творчості «вмикає» так звані детектори новизни, які фіксують щось нове в зовнішньому та внутрішньому світі. Це спеціальні нейрони, що відповідають лише на нові подразники та не реагують на повторення стимулів. Детекторам новизни властива висока чутливість, тому людина відчуває приємне хвилювання, позитивне емоційне переживання в процесі творчості. Нові враження стимулюють потяг до творчості та безпосередньо її процес (Вельбрехт, 2009).

На початку XX століття В. Освальд розробив теорію типології творчості, а Дж. Гілфорд вивчав фізіологічну реакцію серцевого ритму під час виконання творчого завдання і довів, що психофізіологічний стан людини корелює з дивергентним мисленням, а увага та мотивація потребують більш ретельного дослідження (Guilford, 1950).

М. Воллах та Н. Коган, які вивчали час виконання тестів для проявів творчості, зауважили, що для позитивного результату має бути невимушена атмосфера, а Friend (2014), Piaget (1977) стверджували, що спад та підйоми творчих здібностей, пов'язані з соціалізацією та конформною поведінкою дітей під час взаємодії з однолітками. Ця тенденція криволінійної траєкторії творчих здібностей, швидше за все, зумовлена швидким дозріванням та реорганізацією лобних долей головного мозку у середньому дитинстві, як зазначають автори Fair et al., (2009); Grayson et al., (2009); Grayson et al., (2014); Марек та ін., (2015).

Саме віковий період 9-10 років Smith, Gudmund J. W.; Carlsson I. (1983) вважали критичним періодом розвитку творчих здібностей, оскільки мозкова активність за їх поняттями не відрізняється в дітей від мозкової активності дорослих, але діти потребують більше ресурсів уваги, ніж дорослі і повинні

приймати участь в цікавих заняттях або діяльності, яка збагачує їх досвід (Piaget, 1977).

Saggar et al., (2019) використали тести Торренса для вивчення творчого фігурального мислення (дивергентного), що було перевірено за допомогою магнітно-резонансної томографії (МРТ). Дослідження дітей з нормотиповим розвитком виявили збільшення функціональної спеціалізації лобових частин сіток мозку, що відповідало підвищенню здатності до творчого мислення з одного боку та проблемну (агресивну) поведінку, яка пов'язана з «нестандартним» мисленням, з другого боку (Hennessay, Amabile, 2010).

Таким чином, функціональна спеціалізація мозку, вірогідно, отримує вигоду від процесу сенсорного кодування інформації, переключення процесів пам'яті та когнітивного контролю (Saggar, 2019: 94-101).

Дослідження зарубіжних вчених підтверджують значення центральної нервової системи, яка спричиняє активізацію створення нових нервових зв'язків, що стимулюють творчу активність та нестандартне мислення, водночас потребують створення відповідної атмосфери, яка буде сприяти її активації.

1.5. Залежність сформованості креативності від особливостей психофізіологічного розвитку дітей підліткового віку

Навчання – це гнучкість та вибір, адаптація якого забезпечується модульною структурою та функціональними зв'язками мозкової активності при взаємодії функціональних зв'язків (Basset, Wymbs et al., 2011).

Під час навчання відбувається взаємодія складних когнітивних та сенсомоторних функцій, що було підтверджено МРТ і доведено залежність навчання від сформованості між нейронними ланцюгами, які відповідають за виконання завдань (Basset et al., 2015).

Доведено, що нейропсихологічний розвиток дітей перебуває у прямій залежності від віку, статі та інтелекту дітей з типовим розвитком, що стосується молодшого шкільного віку (Mous et al., 2016).

Вперше на підлітковий вік звернув свою увагу Ж. Руссо, який виділив зростання самосвідомості дітей даного віку, визначивши її як особливість та відмінність даного періоду розвитку (Rousseau, 1969).

Згодом питання особливостей перебігу психофізіологічних процесів та поведінки дітей даної вікової категорії знаходимо у роботах американського психолога Гренвіл-Стенлі Холла, який після тривалих спостережень зауважив певні відмінності та особливості (Hall, 1904).

Теорія З. Фрейда підтвердила доводи Г. Холла щодо поведінкових конфліктів підлітків, а безконфліктний розвиток автор вважав варіантом патологічних проявів (Hall, 1923).

Поведінка підлітка зумовлена не лише зовнішніми конфліктами. Існують внутрішні чинники, які є складнішими і їх важко переживає дитина у цьому віці. У першу чергу – це самотність, яка є складним викликом соціуму, тоді коли підліток найбільше потребує підтримки, спілкування та розуміння.

С. Рубінштейн зазначав, що «вік не визначає стандартів психічного розвитку». У деяких підлітків віковий діапазон розтягується, що характеризується глибокою кризою, яка за Е. Шпрангером проходить певні етапи розвитку (Spranger, 1924).

Перший етап був охарактеризований як бурхлива криза, що породжує нове «Я».

На другому етапі підліткового віку відбувається спокійне повільне зростання, під час якого дитина-підліток залучається до дорослого життя як цілісна особистість.

Під час третього періоду відбувається свідоме та активне формування себе як особистості, але за умови високого рівня самодисципліни та самоконтролю.

Як зазначає Г. Гецер (1931), старі інтереси замінюються новими, змінюються пріоритети та нахили. Змінюється система відношень та прагнення проявляти свою соціальну зрілість.

Часто пубертатний період характеризується підвищеною тривожністю, появою страхів і призводить до невротичних реакцій та психосоматичних проявів. Соціальна адаптація підлітка відбувається за наявності позитивних емоцій, відсутності страхів, переживань та сприятливих взаємовідносин між однолітками, дорослими та членами родини, що дозволяє сформувати загальнолюдські цінності, які визначають стан культури у суспільстві (Вовченко, 2021:43).

Почуття дорослості як новоутворення формується у підлітка, що виражає нову життєву позицію підлітка, вказує на стан його соціальної зрілості за умови свого «дорослого» положення в сім'ї, відповідальності за доручену справу та виконання певних обов'язків. У період дорослості формується самосвідомість, самооцінка, що знайшло відображення у цілому розділі трактату У. Джеймса «Основи психології» (1890) і розкриває теорію особистості та доповіді К. Роджерса (1947) про самооцінку підлітків. Ця теорія знайшла відображення у монографії «Клієнт-центрована терапія» (Rogers, 1951).

Підлітковий вік характеризується зовнішнім сприйняттям себе, впевненості у собі, своєї значущості в очах осіб протилежної статі. Це період сильного емоційного навантаження, коли вміння стримувати не завжди адекватну поведінку, призводить до підвищення соціального статусу.

Поняття «Я» відображаються у психології у шести різних «Я»: реальне, що поєднує фізичну та когнітивну складову з поведінковою сутністю даного компоненту; власне «Я» в уявленні самої людини; «Я» в уяві інших людей; уявлення якою людиною хотіла би стати; уявлення якою людиною хотіли би бачити інші (Lerner, Steinberg, 2009; Токареєва, Шамне, 2017; Москалець, 2014; Слободяник, 2022). Реальне дозволяє бачити себе, реально себе сприймати і досягати певного ідеалу. В цьому сенсі великого значення набуває

самооцінка. Якщо вона є доволі критичною, то результат буде максимально ефективним для отримання «Я» ідеального, що і доводить теорія К. Роджерса (Rogers, 1961).

Самосвідомість, самоповага та почуття власної гідності є надзвичайно важливими для зведення до мінімуму негативного відношення до самого себе. Самотність є однією з серйозних проблем даного віку. Вона є станом внутрішнього конфлікту, який свідчить про невпевненість підлітка у своїх діях, проблемах у спілкуванні, реакції на неадекватну критику, недовіру близьким людям, навіть батькам. Як правило, дуже невелика кількість підлітків показує високий рівень моральної свідомості. Водночас великого значення у цьому віці набуває саморегуляція (Кривцова, 2018), психологічний аспект якої в підлітків з порушеним розумовим розвитком докладно вивчений Н. Макарчук (2016), яка розглядає саморегуляцію як цілісне утворення, що включається в структуру особистості і в дорослому віці дозволяє керувати своїми відчуттями, думками, емоціями та поведінкою.

Саморегуляція сприяє формуванню ціннісних орієнтацій. Особи з високим рівнем самоповаги і більш впевнені у собі, менше попадають під впливи інших людей. Самоповага – це почуття людської гідності. Низька самооцінка може сприяти появі негативних рис характеру та супроводжуватися психосоматичними розладами – з другого боку.

Самооцінка відображає й успіхи у навчанні. Чим вищий рівень самосприйняття, тим вища успішність навчання, менша кількість пропусків та активніша позакласна діяльність, що краще соціалізує підлітків (Загурська, 2005; 2006).

Також підлітковому віку притаманне збільшення самостійності та критичності мислення, а це створює підстави до активного розвитку творчості. Здібності є основними передумовами творчості на етапі причинного мислення (Кузікова, 2006:171). Завдяки усвідомленню дітьми правил і законів їх творчість стає більш осмисленою, логічною, але подібні самообмеження звужують можливості появи нових, оригінальних ідей (Пометун, 2018;

Вовчаста, 2020).

Поряд з причинним мисленням, що активно розвивається у підлітковому віці дослідники вказують на формування й евристичного мислення, яке припадає орієнтовно на 11-14 років. Порівняно з молодшими школярами підлітки по-іншому обстежують проблемну ситуацію: вони концентрують свою увагу на одній чи декількох гіпотезах, що дозволяє поглиблено вивчити аспекти проблеми, хоча може привести до «застрягання» на неефективній ідеї. У міру дорослішання причинне мислення є недостатнім. Виникає необхідність попередньої оцінки ситуації й вибору серед безлічі варіантів і чинників. Мислення, яке спираючись на критерії вибіркового пошуку, дозволяє вирішувати складні, невизначені, проблемні ситуації й називають евристичним (Кузікова, 2006: 171).

Як відзначають дослідження (Гергель, 2008), підліток порівняно з дорослими більш гнучкий, позбавлений догм і усталених стереотипів, тому він легше приймає і засвоює нове. А гнучкість є одним з чинників дивергентного мислення.

Дивергентне мислення спрямоване на створення нових ідей, а критичне – на виявлення їх недоліків. Надмірно висока критичність блокує творчість, але її відсутність теж може стати на заваді продуктивній самореалізації. Для ефективного вирішення задач необхідні обидва види мислення у раціональному їх поєднанні (Міненко, Мамчук, 2023). Дивергентне й конвергентне мислення починають взаємодіяти між собою ще на ранніх стадіях розвитку людини, що в подальшому, у дорослому віці, стає стабільним фундаментом креативних здібностей (Москалець, 2014; Нікітіна, 2021)

Дж. Гілфорд, виокремивши основні характеристики дивергентного мислення, розробив модель “Структура інтелекту” (Structure of the intellect – “SOI”, 1959) та вказав на принципову різницю між дивергентними і конвергентними розумовими діями (Guilford, 1959).

Конвергентне мислення, за Дж. Гілфордом, – це мислення логічне, послідове, лінійне, що дозволяє проникнути вглиб досліджуваної проблеми,

дозволяє на основі наданої інформації знайти одну або декілька правильних відповідей на основі існуючих знань і за допомогою логічних міркувань.

Дивергентне мислення, за Дж. Гілфордом, – “рух розуму в різних напрямках” – мислення асоціативне, бокове, що дозволяє вийти за межі вже обраного напрямку, передбачає необмежену кількість відповідей. Кінцевий продукт дивергентного мислення не визначається наданою інформацією, тому саме з дивергентним мисленням Дж. Гілфорд пов’язував креативні здібності (Gilford, 1965).

Дж. Гілфорд виокремив чотири основні параметри креативних рис: 1) оригінальність; 2) семантична гнучкість; 3) образна адаптивна гнучкість; 4) семантична спонтанна гнучкість (Gilford, 1965).

У той же час, інші автори (Є. Аверіна, Є. Щебланова) оцінюють також чотири параметри креативності, серед яких продуктивність, оригінальність, гнучкість та розробленість.

Вочевидь, Дж. Гілфорд пропонує визначати креативність як кінцевий результат сформованості дивергентного мислення, вказуючи на суттєву відмінність інших досліджень цієї проблеми. У цьому ракурсі можна констатувати, що підліткам з порушеннями розумового розвитку найбільш важко дається розвиток конвергентного мислення і водночас, аналізуючи їх творчі вироби на уроках трудового навчання ми отримуємо підтвердження щодо здатності цих дітей до формування дивергентного мислення і, як результат – функціонування у них креативних здібностей.

Таким чином, можна узагальнити, що підлітковий вік є необхідним перехідним періодом між дитиною та дорослою людиною. Добре відомо, що під час будь-якої кризи формується нова форма. І підлітковий вік не є виключенням із загальних правил. Під час цього періоду формується нова психологічна особистість, з новою активною поведінкою, з новими цілями досягнень, з самостійністю, самоконтролем та новими формами взаємодії, а теоретичне аналізування проблеми розвитку креативності у дитячому віці та аналізування тенденцій до формування креативності у підлітків з

порушеннями розумового розвитку дав підстави переконливо довести існування передумов у цих підлітків до формування у них креативних здібностей.

Висновки до першого розділу

На основі аналізування та узагальнення психолого-педагогічної літератури можна робити такі висновки:

1. Поняття креативності та творчості у своєму визначенні по-різному тлумачиться дослідниками. Креативність характеризує психічні особливості особистості і тісно поєднана з творчістю і трактується як якість особистості до створення оригінальних, цінних ідей, продуктів та витворів мистецтва. Одним із узагальнених визначень креативність – це сукупність особливостей психіки, які забезпечують продукти перетворення в діяльності особистості.

2. Розглянуто психологічні детермінанти, які впливають на формування креативності підлітків з порушенням інтелекту. Узагальнений аналіз груп психологічних детермінант доводить складну взаємодію когнітивних, емоційно-вольових, особистісних, соціальних та психофізіологічних чинників.

3. Констатовано, що дослідження креативності ґрунтується на теоретичних підходах психологічної науки і має свою наступність щодо кожного вікового періоду, передбачаючи нові рішення, готовність до сприйняття нових вражень про навколишній світ, формуванні навичок та вмінь, сприяючи формуванню самооцінки та самоконтролю.

4. З'ясовано, що формування креативності в підлітковому віці характеризується зміною форм роботи та контролю, типами завдань, зміною поведінкових патернів та емоційно-вольової сфери в цілому, чому сприяє комплексний вплив на розвиток дивергентного та конвергентного мислення.

5. Визначено, що процес формування креативності залежить від активності нейронних мозкових систем, зумовленої формуванням функціональних зв'язків та взаємодії в середині структур. Нейрофізіологічний

механізм творчості «вмикає» так звані детектори новизни, які фіксують нове у зовнішньому та внутрішньому світі і яким притаманна висока чутливість.

6. Констатовано, що нейропсихологічний розвиток дітей перебуває в прямій залежності від віку, статі та інтелекту, а розвиток підлітка, його поведінки – від вроджених особливостей центральної нервової системи, ендокринної перебудови організму, сформованості самоконтролю та особливостей соціалізації і є необхідним періодом між дитиною і дорослою людиною, під час якого формується нова психологічна особистість з активною поведінкою, самооцінкою, новими формами взаємодії, з новими цілями досягнень.

Зміст першого розділу дисертації висвітлено в таких публікаціях автора: [20; 27; 29; 45; 46; 190].

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ З

ПОРУШЕННЯМИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ

У цьому розділі висвітлюються питання обґрунтування та організації емпіричного дослідження психологічних детермінант креативності підлітків з порушеннями розумового розвитку:

- 1) описано програму емпіричного дослідження;
- 2) обґрунтовано вибір емпіричних показників креативності; відібрано валідний та надійний психологічний інструментарій для їх вимірювання;
- 3) обґрунтовано підхід до дослідження психологічних детермінант креативності та їх емпіричних показників;
- 4) охарактеризовано дослідницьку вибірку.

2.1. Характеристика загальної технології, етапів та вибіркової сукупності дослідження психологічних детермінант креативності підлітків з порушеннями розумового розвитку

Дане дослідження спрямовано на вивчення стану сформованості детермінант креативності підлітків з порушенням розумового розвитку, особливого значення набуває питання осмислення процесів формування детермінант креативності з метою отримання повноцінної соціалізованої особистості.

Як зазначає Л. Міщиха (2007), на креативність впливає ряд чинників, а саме: індивідуальні риси особистості; мотивація; зовнішнє середовище; стиль мислення; система; знання; культура та інтелект.

Вплив чинників на формування креативності автор представляє у вигляді схеми, яка поєднує усі ці складові, що дозволяють диференціювати наступні компоненти творчої особистості:

1. Домінуюча роль пізнавальної мотивації;
2. Дослідницька творча активність, що проявляється у здібності до виявлення нового, у постановці та вирішенні проблем;
3. Можливості досягнення оригінальних рішень;
4. Можливості прогнозування і передбачення;
5. Здібності до створення ідеальних еталонів, що забезпечують естетичні, моральні й інтелектуальні оцінки.

Для нашого дослідження важливим є використання пізнавальної мотивації та творчої активності дітей з порушеним інтелектуальним розвитком, оскільки саме під час навчальної діяльності та прагнення до пізнання нового розкриваються творчі можливості підліткового віку.

Велику кількість зарубіжних та вітчизняних науковців цікавили питання творчих можливостей і прагнення до створення єдиної концепції їх розвитку. Розуміння природи креативності та творчості в науковців мала свої відмінності.

Для осмислення процесів формування складових креативності необхідно розглянути підходи щодо їх формування: психометричний підхід, який вважається операціоналізованим і має сенс лише у поєднанні з характеристикою кількісної оцінки її дослідження. Це модель Дж. Гілфорда в основі якої лежить дивергентне мислення людини, що передбачає пошук великої кількості різноманітних вирішень певної задачі, кожне з яких має право на існування. Цієї концепції дотримується і Є. Торренс. Модель структури інтелекту як універсальної пізнавальної здібності, якої дотримується і А. Савенков (Дж. Гілфорд, 1967, Савенков, 2014); альтернативний психометричному підходу метод «креативного поля» пропонує Д. Богоявленська. Принципами даного методу є: відсутність зовнішньої та внутрішньої оцінної стимуляції, відсутність обмеження у дослідженні об'єкту та відсутності обмежень експерименту у часі, а також його багатократність; психогенетичний підхід до питання творчості з позицій рефлексів запропонований як сукупна рефлексорна реакція на подразник, що

викликає зміни з боку організму через нервову систему, навколо якої концентрується досягнутий у минулому досвіді матеріал і збуджуються лише ті процеси, які мають відношення до подразника. Творча здатність людини – це природжена потреба, яка реалізується за механізмом спадковості. Однодумцями даного підходу є В. Енгельгард, В. Вільчек тощо; підхід до творчості як до «методу проблемних ситуацій» має свої позитивні та негативні сторони, оскільки не дозволяє охопити складові творчого мислення, ігнорує особистісні складові мисленнєвого процесу, але в значному ступені визначає наступний процес вирішення; альтернативний підхід передбачає поняття «латерального мислення», тобто творчого (Е. де Боно, 1970, Клюге, 1997). Розглядаючи латеральне мислення мається на увазі підключення незвичайних, часом не логічних методів, але при цьому недопущення помилок. А помилки повинні враховуватися, оскільки вони породжують нові можливості. К. Клюге зазначає «латеральне мислення – це можливості мислити по-іншому, переважно нелінійно...» (Klyuge, 1997: 96]. Л. Виготський основною одиницею психології мистецтв вважає естетичну реакцію, яка створюється «особливою побудовою літературного тексту» (Виготський, 1987); підхід до творчості як «продуктивності розвитку» розглядається як поєднання свідомого та несвідомого з акцентом на фактори другої сигнальної системи: довільність, рефлексивність та усвідомленість. Творчість автором реалізується на двох рівнях: нижчому та вищому. На вищому рівні формується творча проблема, реалізація якої здійснюється на нижчому рівні. Рівні пов'язані між собою і можливий взаємний перехід з одного рівня на другий рівень (Пономарьов, 1976; 1988); засновник психоаналізу З. Фройд пропонує теорію «усунення внутрішнього конфлікту» як своєрідної «розрядки поведінки» і таким чином можливості захистити себе від надлишкових емоцій (Фройд, 1990); концепція «архетипів», яку запропонував засновник аналітичної психології К. Юнг, заснована на зберіганні у пам'яті людини архетипів, що передаються по спадковості і проявляються у різних видах мистецтва (Юнг, 1997); теорія «інвестування ідеї» належить Р. Стернбергу та Д. Лаверту, які

розглядали творчість як можливість високо цінити та швидко реалізувати свої творчі ідеї. Вони вважали, що для творчості потрібна незалежність мислення від зовнішніх впливів (Стернберг, 1985), водночас вона поєднує інтелектуальні здібності, які включають синтетичну, аналітичну та практичну функції; особистісні характеристики, а саме: готовність та здатність купувати та продавати ідеї, готовність долати перешкоди, розумно ризикувати, терпіти невизначеність та відкидати думку натовпу, вірити в себе; включає стиль мислення, який дозволяє думати по-новому, підтримувати та накопичувати творчі ідеї, зосереджуватися на задачі, а не на винагороді; містить мотивацію з життєвими установками та необхідність враховувати наявність зовнішнього оточення; теорія «економії сил мислення», запропонована Е. Мах та Р. Авенаріусом, була модифікована О. Потебнею, який центральною ланкою творчої діяльності вважав інтуїцію, а творчий процес представив у вигляді трьох стадій розвитку: праці, несвідомої роботи і натхнення. Згідно даної теорії методом дослідження творчості є самостереження творця. Даної теорії дотримується і В. Роменець, який розглядає творчість як «вище вираження індивідуалізації» і вважає, що творцем може бути лише та людина, яка об'єктивні закономірності явищ вміє відтворювати так, як ніхто інший і тому у творчості первинним бачить уяву та інтуїцію, вважаючи мислення вторинним (Роменець, 2001); концепція «когнітивної функціональної надлишковості» передбачає реалізацію за умови переважання інтелектуальних здібностей над адаптаційними вимогами навколишнього середовища. Автор вважає, що творчістю людина може займатися тоді, коли не вирішує проблеми адаптації, що підкреслюють В. Моляко (2004), Б. Нікітін та інші дослідники. К. Роджерс вважає, що сприйняття світу вже є творчим актом, який залежить від зовнішніх та внутрішніх умов, а їх супутніми компонентами є різного роду емоції (Роджерс, 1994); теорію «особистісних факторів» висуває Л. Терстоун, який досліджує творчість за її компонентами, виділяючи темперамент та створюючи умови для вирішення задач (Терстоун, 1938); діяльнісний підхід до реалізації творчості висловлював Л. Виготський, В. Моляко (2004) та ін.

(Виготський, 1972; Моляко, 2004). В. Моляко (1991) у творчому процесі виокремлює три цикли: розуміння умов задачі, формування гіпотези, попереднє вирішення та перевірка гіпотези.

Творчість як самоактуалізацію розглядає А. Маслоу (2003). Він поділяє креативність на первинну і вторинну. Первинна за автором відповідає фазі натхнення, а вторинна – фазі розробки. Саме на вторинній фазі розкривається наполегливість, терпіння та праця. Вони поєднують два процеси: первинна – ірраціональну складову творчого процесу, а вторинна – раціональну складову. Таким чином, творчість заснована на вторинних процесах і є умовою самоактуалізації (Маслоу, 2003).

Різноманіття підходів до вивчення феномену «креативність» пояснюється відсутністю єдиного погляду на поняття «креативність». Для розуміння процесів формування креативності необхідним є узагальнення теоретичних напрацювань усіх дослідників і врахування кожного підходу до компонентів діяльності.

Актуальним є феномени вивчення мисленнєвої діяльності та проявів креативності під час вирішення тих чи інших задач.

Для розв'язання наукової проблеми щодо з'ясування формування креативності підлітків з порушенням розумового розвитку було розроблено структурно-логічну схему дослідження, яка містить у собі три етапи:

1) на першому підготовчому етапі було визначено основні емпіричні показники детермінант креативності учнів з порушеннями розумового розвитку підліткового віку чинників та на основі результатів пілотажних досліджень здійснено вибір психодіагностичних методик для їх вимірювання.

2) На другому основному етапі реалізовано емпіричне дослідження, яке було проведено у 2018-2021 рр. У дослідженні взяли участь 172 підлітки з порушеннями розумового розвитку, учні Херсонської загальноосвітньої спеціальної школи № 1 Херсонської міської ради, Херсонського загальноосвітнього навчально-виховного комплексу № 48 Херсонської міської

ради, Калинівської спеціальної школи Херсонської обласної ради, віком 13-15 років, серед яких 75 дівчат (43,6%) та 97 хлопців (56,4%).

До методів дослідження психічних явищ застосовуються певні вимоги.

С. Максименко формулює їх таким чином: психічні явища необхідно вивчати в їх розвитку, взаємозв'язку і взаємозалежності; метод психологічного дослідження повинен бути адекватним предмету дослідження, розкривати суттєві, а не випадкові, не другорядні особливості психологічного процесу, стану чи якості, що досліджуються (Максименко, 2013: 59-74).

У склад психодіагностичного інструментарію увійшли:

1. Методика **«Модифіковані креативні тести Ф. Вільямса»** (Williams, 1980).

Тести Ф. Вільямса були розроблені з метою оцінки рівня креативності для дітей від 8 до 17 років. Методика містить:

- тест дивергентного мислення (містить 5 складових креативності: швидкість мислення, гнучкість мислення, оригінальність мислення, розробленість мислення та назва);
- тест особистісних творчих характеристик (самооцінка об'єднала складність, уяву, схильність до ризику;

За допомогою тестів даної методики можна здійснити оцінку творчих можливостей, а також оцінити ті зміни, які відбулися після застосування корекційних завдань з розвитку творчих здібностей. Методика передбачає модель творчої поведінки дитини (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Модель творчої поведінки здібностей дитини

Творчі складові	Значення
Когнітивно-інтелектуальні творчі складові	
Швидкість мислення (придумати якомога більше)	Генерація великої кількості ідей Швидкість думки Не одну, а декілька доречних відповідей
Гнучкість мислення (використовувати різні підходи)	Різноманітність типів ідей здатність переходити від однієї категорії до іншої Направляти думку обхідним шляхом

Продовження таблиці 2.1

Оригінальність мислення (унікальні або нові засоби мислення)	Незвичні відповіді Оригінальні, нестандартні ідеї Відступ від очевидного, загальноприйнятого
Розробленість мислення	Облагородити ідею Прикрасити просту ідею або відповідь, щоб зробити її більш цікавою, глибокою Розширити, додати щось до основної ідеї
Особистісно-індивідуальні творчі складові	
Здатність ризикувати (мати сміливість)	Конструктивно сприймати критику, передбачати можливі невдачі Намагатися будувати припущення, робити здогадки Діяти у неструктурованих умовах Захищати власні ідеї
Складність (комплексність) бути готовим досліджувати невідоме	Пошук багатьох альтернатив Бачити різницю між тим, що є і тим, що могло би бути Привести в порядок не впорядковане Розбиратися у складних проблемах Сумніватися у єдиному правильному рішенні
Допитливість (бути готовим, мати бажання)	Бути допитливим і проявляти зацікавленість Грати ідеями Знайти вихід у ситуаціях, які спричиняють замішання, проявляти інтерес до загадок, головоломок, міркувати над прихованим змістом явищ Слідувати передчуттю, просто подивитись що відбувається
Уява (мати сили)	Візуалізувати та будувати уявні образи Уявити те, чого ніколи не було Довіряти інтуїції Переходити за межі реального світу

Середні результати дослідження, представлені у методиці, передбачені для дітей різних вікових категорій з нормативним інтелектом і не використовувалися для визначення детермінант креативності у підлітків з порушенням розумового розвитку.

2. «Багатофакторний тест-опитувальник креативності» Г. Девіса (1983) характеризується великою факторною завантаженістю питань, кожне з яких розкриває різні якісні сторони творчої особистості. Креативність в тесті

Г. Девіса визначається сумарною кількістю негативних та позитивних відповідей. Зміст питань опитувальника у більшому ступені відображають рівень тривожності, викликані емоціями дистресу, а шкала «фантазії» відображає здібності, більше пов'язані з уявою, ніж з емпатією.

Опитувальник містить двадцять одне запитання і має ключ до усіх відповідей.

3) Враховуючи, що під час творчого процесу спостерігається певний рівень тривожності, вирішено було дослідити рівень тривожності за методикою **«Шкала Спілбергера-Ханіна»** (Spielberger, 1989), адаптована Українським науково-методичним центром практичної психології і соціальної роботи, яка відображає стан ситуативної та особистісної тривожності. При цьому особистісна тривожність – це стійка характеристика людини, а ситуативна тривожність визначає стан неспокою під час дослідження. Ситуативна тривожність як стан характеризується суб'єктивно пережитими емоціями: напруженням, занепокоєнням, заклопотаністю та нервозністю. Такий стан – це емоційна реакція на стресову ситуацію. Особистісна тривожність – стійка індивідуальна характеристика, яка відображає схильність об'єкта до тривоги.

4) Креативність пов'язана з вольовою саморегуляцією особистості. У даному дослідженні було використано методику **«Рівень розвитку вольової саморегуляції»** за О. Зверьковим у модифікації Є. Ейдмана, апробована С. Миронець (2020).

Під рівнем саморегуляції у загальному вигляді розуміємо міру оволодіння власною поведінкою у різних ситуаціях, здатність свідомо управляти своїми діями, станом та бажаннями. Рівень вольової саморегуляції визначається як наполегливість та самовладання. Субшкала «наполегливість» характеризує прагнення людини до завершення розпочатої справи. Субшкала «самовладання» відображає рівень довільного контролю емоційних реакцій та станів.

5) Методика «Дерево Блоба» (Wilson, 2018) визначає емоційний стан дитини та її настрій. Емоційний стан є важливою складовою для творчого процесу, а відтак дає можливість визначити як себе позиціонує дитина в колі однолітків і наскільки вона здатна до креативності відповідно до свого емоційного стану.

Представлене дослідження присвячено розкриттю особливостей психологічних проявів креативності, особистостей підліткового віку, їх взаємодії, статевим особливостям та їх взаємовідношенням.

Враховуючи дослідження дітей підліткового віку з порушеннями розумового розвитку необхідною умовою є визначення тих психолого-педагогічних принципів корекційного впливу, які сприятимуть розвитку креативності в дітей даної категорії.

Відомо, що всі діти розвиваються за одними й тими самими біологічними законами і діти з порушенням розвитком не є винятком з цього правила. Однак, порушення розумового розвитку спричиняють необхідність застосування не лише загальноприйнятих принципів, але і принципів корекційного впливу в дітей даної категорії. Загальноприйнятими принципами роботи з дітьми з порушенням розвитком є:

1. Принцип цілеспрямованості педагогічного процесу, який повинен враховувати розвиток кожної дитини і, зокрема підлітка, для формування програми дій та можливості передбачення кінцевого результату.

2. Принцип системності та цілісності педагогічного процесу, що полягає у єдності всіх структурних компонент навчальної діяльності, які мають спільну мету – засвоєння знань, умінь та навичок.

3. Принцип гуманістичної спрямованості педагогічного процесу, що визначає орієнтацію дитини на її власні можливості, потреби та інтереси у поєднанні з цілями, які ставить перед нею суспільство.

4. Принцип поваги до особистості дитини передбачає розвиток дитини як особистості, з розумними вимогами, з шанобливим ставленням та повагою до неї, з розвитком власної гідності дитини.

5. Принцип опори на позитивні, сильні сторони особистості фактично продовжує попередні принципи психолого-педагогічного супроводу, розвиваючи позитивні сторони особистості дитини, можливості передбачати результат цього позитивного впливу на формування дитини як особистості.

6. Принцип свідомості і активності особистості передбачає проведення змін у поведінці дитини, у її свідомості, сприяє активному процесу перетворення особистості.

7. Виокремлюють ще один принци: поєднання прямих і паралельних педагогічних дій. Його швидше всього можна застосовувати для оптимізації педагогічного процесу як вплив оточуючого навчального середовища на розвиток особистості з мобілізацією його соціально значущих складових (Миронова, Матвєєва, 2006; 2019: 126–137).

У дітей з психофізичними порушеннями до загальноприйнятих принципів додаються ще корекційні принципи, які сформульовано та висвітлено С. Мироною (2014). Це, передусім:

1. Принцип єдності корекційних, профілактичних і розвиваючих завдань, який сприяє розвитку різних сторін дитини як особистості за умови правильного визначення цілей та завдань з урахуванням зони найближчого розвитку дитини (за Л. Виготським). Даний принцип повинен бути спрямований на системний розвиток дитини, а не лише на корекцію відхилень у розвитку та поведінці.

2. Принцип єдності діагностики та корекції діє лише за умови розуміння стану порушення дитини. При наявності вичерпних даних складається можливість створення індивідуальної ефективної програми корекції з постійним контролем за позитивними змінами у розвитку дитини.

3. Принцип врахування індивідуальних і вікових особливостей дитини розглядається як вікові стадії онтогенетичного розвитку та врахування наявних відхилень.

4. Діяльнісний принцип корекції визначає створення необхідних умов для організації та вироблення алгоритму поведінки, що відповідає соціальним

нормам та вимогам з реалізацією можливих досягнень дитиною адекватних цілей та завдань.

5. Принцип комплексного використання методів і прийомів корекційно-педагогічної діяльності, який враховує індивідуально-психологічні особливості кожної дитини, зміни у поведінці та емоційно-чуттєвій сфері, стані соціалізованості та готовності до сприйняття навчально-виховної діяльності з залученням дитини у активне життя колективу та соціуму.

6. Принцип інтеграції зусиль найближчого соціального оточення, передбачає систему цілісних соціальних відносин у колективі однолітків, школи, загального соціуму, оскільки дитина є соціальною істотою і не може існувати поза соціумом і потребує взаємодії спільної діяльності батьків, вчителів та соціального оточення (Миронова, 2014).

Застосування усіх принципів навчально-корекційного процесу дозволить всебічно розвивати підлітків з порушенням інтелектом і сприяти формуванню креативної особистості.

3) На третьому етапі дослідження проаналізовано корекційно-розвивальний вплив на стан сформованості складових креативності та реалізовано математико-статистичну обробку отриманих емпіричних результатів, їх аналізування та психологічну інтерпретацію. Статистичне опрацювання здійснено за допомогою програми “IBM SPSS Statistics” version 29.0.0.0 та «MS Excel». Застосовано методи описової статистики, порівняльного аналізування (середніх даних з відхиленнями, Т-критерій Вілкоксона для зв’язаних вибірок) та кореляційного аналізування (коефіцієнт кореляції Спірмена), а також дослідження достовірності відмінностей (за допомогою коефіцієнта Мана-Уїтні).

Застосування поетапної схеми дослідження формування психологічних детермінант креативності дозволило констатувати аспекти, які сприяють розумінню формування психологічних детермінант креативності в підлітковому віці дітей з порушенням розумовим розвитком:

на теоретичному рівні:

- розмежування понять «творчість» та «креативність», що здійснювалося через аналізування наукової літератури;

- можливість виокремити психологічні детермінанти креативності та умови впливу на їх формування.

на емпіричному рівні:

- визначено та чітко окреслено можливості щодо впливу на категорію підлітків з порушеним розумовим розвитком з метою формування в них креативності;

- здійснено статевий порівняльний аналіз стану сформованості психологічних детермінант креативності у підлітків різних вікових категорій (13-15 років);

- здійснено аналіз статевої диференціації підлітків 13-15 років за станом сформованості психологічних детермінант креативності.

Таким чином, в основу реалізації емпіричного дослідження покладено структурну модель психологічних детермінант креативності; визначено та обґрунтовано сформованість побудови емпіричного дослідження, інструментарій та вибірку дослідження.

2.2. Методи психологічної діагностики креативності осіб підліткового віку з порушенням розумового розвитку

Психічні функції не отримуються дитиною при народженні. Вони проходять тривалий шлях розвитку, причому цей розвиток відбувається нерівномірно. Як правило, вони залежать від стану розвитку мозкових систем та підсистем, які їх забезпечують, тобто це залежить від нейрофізіологічних, структурно-морфологічних, нейрохімічних та інших процесів, які складають основу психіки.

До методів дослідження психічних явищ застосовуються певні вимоги, які запропоновані С. Максименко (2007). І серед них необхідно ретельно вибирати критерії, які мають відповідати наступним ознакам:

- бути об’єктивними;
- бути валідними, тобто оцінювати конкретні ознаки;
- бути нейтральними стосовно досліджуваних психологічних явищ (М. Боянжу, 2007).

Для досягнення визначеної у дисертації мети нами застосовано такі методики:

1. Методика **«Модифіковані тести Ф. Вільямса»** (Williams, 1980).

За тестами Ф. Вільямса (1980) досліджують складові, які належать до творчих здібностей людини. За допомогою тестів, які входять до набору, проводиться оцінка восьми чинників, які можна спостерігати після проведення занять і які розвивають творчі здібності.

Можна визначити когнітивно-особистісні характеристики та за окремою рейтинговою шкалою вчителі та батьки можуть оцінити творчий потенціал дитини. Тестування проводиться у груповій формі (необхідно, щоб діти сиділи по одному за столом).

Таким чином досліджуються наступні параметри креативності:

- оригінальність мислення – здатність до продукування віддалених асоціацій, нестандартні відповіді;
- гнучкість мислення – здатність демонструвати основні властивості об’єкта, пропонувати новий засіб його використання та продукувати ідеї у нерегламентованій ситуації;
- швидкість мислення полягає у генерації великої кількості ідей;
- розробленість мислення – розширення основної ідеї, прикрашення її;
- назва передбачає оригінальність, нестандартність у мисленні.

Когнітивне мислення визначається у сирих балах. Швидкість визначається за кількістю малюнків, які зроблені дитиною незалежно від їх кількості. Діапазон можливих балів – від 1 до 12 (по кількості малюнків, за кожний малюнок – 1 бал).

Гнучкість визначається числом змін категорії малюнків, враховуючи перший. Можливі 4 категорії:

- живе (ж) – людина, обличчя, квітка, дерево, комаха тощо;
- механічне (м) – човен, космічний корабель, велосипед, машина, меблі, предмети побуту тощо;
- символічні (с) – цифра, літера, назва, герб, прапор тощо.
- видове, жанрове (в) – місто, шосе, будинок, двір парк тощо.

Мислення творчих особистостей є рухомим. Діапазон можливих балів від 1 до 11, в залежності від того, скільки разів буде змінюватися категорія картинки, без урахування першої.

Оригінальність визначається місцем положення (всередині, назовні відносно стимульної фігури) де виконується малюнок. Найбільш оригінальними є ті, які малюють всередині та ззовні стимульної фігури. В менш креативних осіб малюнок буде лише ззовні. Більш креативні особи будуть працювати всередині закритої частини, а високо креативні будуть синтезувати і їх не стримуватиме ніякий замкнутий контур. Оцінка буде рахуватися наступним чином: 1 бал – малюнок лише ззовні; 2 бали – малюнок лише всередині; 3 бали – малюнок як ззовні, так і всередині

Максимально кількість балів – 36.

Розробленість – це симетрія-асиметрія, місце, де розташовані деталі, які роблять малюнок асиметричним. Розрахунок здійснюється з урахуванням розташування малюнку: 0 балів – симетрично до внутрішнього та зовнішнього простору; 1 бал – асиметрично поза замкнутим контуром; 2 бали – асиметрично всередині замкнутого контуру; 3 бали – асиметрично повністю (різні зовнішні деталі з обох боків контуру та симетричне зображення всередині контуру). Загальний сирі бал – це сума балів по всіх малюнках. Максимальна оцінка – 36 балів.

Назва – це багатство словникового запасу (кількість слів, які використовуються у назві) та здатність до образної передачі суті зображення на малюнку (прямий опис або с критий сенс, підтекст).

0 балів – назви немає, 1 бал – назва складається з одного слова, без визначення, 2 бали – словосполучення, декілька слів, які відображають

намальоване на картинці; 3 бали – образна назва, які виражає більше, ніж показано на картинці, тобто скритий сенс. Загальна сума балів – бали за кожний малюнок разом 36.

Максимально можлива кількість балів за усіма показниками за весь тест – 131 бал (Рівні сформованості представлені у додатку А).

Тест особистісних характеристик – це самооцінка, яка містить допитливість, уяву, складність та схильність до ризику і дозволяє дітям оцінити себе як творчу особистість. Проводиться у вигляді опитування з листом відповідей, де дитина відмічає свої відповіді (лише на даному листку). Тест містить 50 питань, на які залежно від вікової категорії пропонується від 20 до 30 хвилин часу. Відповіді поділяються на наступні категорії: в основному вірно (так), частково вірно (може бути), в основному невірно (ні), не можу вирішити (не знаю).

Рівень сформованості даних характеристик визначається середніми показниками: нижче 40 балів – знижений рівень; 40-60 балів – середній рівень; вище 60 балів – високий рівень, що визначено емпіричним шляхом.

Ф. Вільямсом було складено таблицю нормативних даних творчого мислення для різних вікових категорій дітей 8-17 років. Порівнюючи дані дитини з табличними, можна побудувати структурний профіль творчих показників дитини.

Використовувати дану таблицю можна лише для прикладу, враховуючи порушення психічного розвитку контингенту дітей, які підлягали нашому дослідженню. Відповідні дані, отримані під час експерименту будуть представлені у розділі 3.1., а методика детально представлена у додатку А 2.

2. Методика **«Рівень розвитку вольової саморегуляції»** за О. Зверьковим в модифікації Є. Ейдмана, апробована С. Миронець (2020). (дод. А 3).

Під рівнем саморегуляції у загальному вигляді розуміємо міру оволодіння власною поведінкою у різних ситуаціях, здатність свідомо управляти своїми діями, станом та спонуканнями.

Рівень вольової саморегуляції визначається як наполегливість та самовладання. Субшкала «наполегливість» характеризує прагнення людини до завершення розпочатої справи. Таким особам властиві висока працездатність, виконання наміченої мети. Це особи впевнені у собі, вміють розподіляти свої зусилля та контролювати свої вчинки, це емоційно стійкі особи. Низькі значення даної шкали свідчать про підвищену лабільність, невпевненість, імпульсивність, зниження активності до працездатності, підвищену чутливість, гнучкість та винахідливість.

Субшкала «самовладання» відображає рівень довільного контролю емоційних реакцій та станів. Прагнення до постійного самоконтролю, надмірно обмеження спонтанності призводить до внутрішньої напруги, перевантаження та втомлюваності.

Дана методика спрямована на удосконалення програми корекції після статистичної обробки даних.

3. Методика **«Опитувальник особистісної схильності до творчості»** за Г. Девісом (1983). (дод.А 2). Методика призначена для виявлення схильності до творчості. Опитувальник складається з двадцяти одного твердження, на які потрібно дати відповідь. Вона може бути: ствердження (так) або заперечення (ні). Результати заносяться до бланку відповідей.

Враховуючи роботу з підлітками вікової категорії 13-15 років з порушенням розумового розвитку, ми відштовхувалися від відповідей, а не від таблиці усереднених даних.

Творча діяльність дітей усіх категорій та вікових меж проходить на досить високому емоційному підйомі з одного боку та супроводжується тривожністю з другого боку. Це спонукало нас дослідити стан тривожності як загальної, так ситуативної та шкільної, оскільки основною діяльністю підлітків даної вікової категорії є навчальна діяльність, під час якої спостерігаємо розвиток креативності.

4. Методика «**Шкала самооцінки тривожності**» Ч. Спілбергера, (1989), адаптована Українським науково-методичним центром практичної психології і соціальної роботи (додаток А4).

Тривожність як властивість особистості зумовлює поведінку будь-якого суб'єкту і відіграє важливу роль у активній діяльності. Кожна людина володіє певним рівнем тривожності, яка дозволяє їй здійснювати самоконтроль та самовиховання. Під особистісною тривожністю розуміємо стійку індивідуальну тенденцію щодо сприймання оточуючого, яке є різним і адекватно реагувати на ситуацію, яка викликає відповідну реакцію. Особистісна тривожність активується сприйманням певних стимулів, які можуть бути розцінені як небезпечні для самоповаги або самооцінки людини.

Ситуативна тривожність пов'язана з певною ситуацією та переживаннями її суб'єктом і характеризується неспокоєм, хвилюванням, нервовою напругою, тобто це негативна, як правило, реакція на стрес і вона може бути різною за своєю інтенсивністю та динамічністю у часі.

Дана методика враховує диференціацію факторів особистісної та реактивної тривоги. Вона проста, не вимагає багато часу. Бланк шкал самооцінки Ч. Спілбергера включає в себе інструкцію й питання-судження, двадцять з яких призначені для оцінки рівня ситуативної тривожності (СТ) і двадцять – для оцінки рівня особистісної тривожності (ОТ).

Шкала ситуативної тривожності представляє собою 20 наведених пропозицій, які відображають стан відчуття досліджуваного у даний момент часу. Подібна шкала для рівня особистісної тривожності відображає стан постійного самопочуття дитини. Також запропоновано 20 питань, які потрібно відмітити.

Інтерпретація одержаних результатів представлена у додатку А 4.

5. Методика «**Дерево Блоба**», (Wilson, 2018). (Додаток А5), яка запропонована британським психологом Р. Wilson на початку 80 років XIX століття і заснована на розумінні позиціонування себе як особистості кожною дитиною, що здійснюється за допомогою блобів, які не мають статі, віку,

національності і говорять на мові тіла. З їх допомогою легко визначити свій внутрішній світ.

Автор створив дерево, на якому розмістив двадцять одного блоба на різній висоті та в різних позах. Дитина вибирає того блоба, який викликає в неї стійкі емоційні асоціації у момент дослідження.

Оцінювання стану дітей відбувається відповідно до певного ключа.

Якщо діти обрали: 1,3,6,7 – це поза цілеспрямованої людини, який не боїться перешкод на шляху; 2, 11, 12, 18,19 – комунікабельна особистість, націлена на допомогу друзям та близьким; 4 – стійка життєва позиція, яка дозволяє досягати високих результатів у справах, особливо якщо на шляху не виникає серйозних труднощів; 5 – характерною рисою є швидка втомлюваність, слабкість, яка викликана невеликим запасом енергії та життєвих сил; 8 – людина полюбляє занурюватися у свій світ, уходити в себе, мріяти та розмірковувати; 9 – просто дуже весела людина по життю, яка полюбляє розваги; 13 і 21 – тривожність і замкнутість ведуть до мінімізації спілкування та зниження комунікації; 10 і 15 – нормальна адаптація до біжучої життєвої ситуації, повний комфорт та задоволення оточуючим світом; 14 – видається внутрішня криза, емоційні проблеми і навіть початок депресії; 20 – дану позицію, як правило, обирають люди з завищеною самооцінкою; 16 – людина втомився від життя і необхідності підтримувати інших, тому отримує підтримку від блоба № 17.

Ця методика дозволяє визначити можливості кожної дитини щодо формування креативних рис характеру.

Висновки до другого розділу

Узагальнено та обґрунтовано наукові підходи до формування детермінант креативності, а саме: психометричний підхід, в основі якого лежить дивергентне мислення, яке передбачає велику кількість вирішень певної задачі; альтернативний психометричному підходу метод «креативного поля», який базується на багатократності та відсутності обмежень

експерименту; психогенетичний (або рефлексивний) підхід, що ґрунтується на стані центральної нервової системи; творчість як «метод проблемних ситуацій», який ігнорує особистісні складові мисленнєвого процесу; альтернативний підхід, який передбачає творче мислення; підхід до творчості як «продуктивності розвитку»; психоаналітичний підхід, який усуває надлишкові емоції; теорія «інвестування ідеї» Р. Стернберга та Д. Лаверта, що дає можливість високо цінити та швидко реалізувати свої творчі ідеї; теорія «економії сил мислення» у модифікації О. Потебні та підтримана О. Роменцем; концепція «когнітивної функціональної надлишковості, яка усуває проблеми адаптації; теорія «особистісних факторів» виділяє темперамент для вирішення задач; діяльнісний підхід, який формує і перевіряє гіпотезу; творчість як самоактуалізація, що складається з фази натхнення та фази розробки. Всі ці підходи розглядають креативність з різних позицій за відсутністю єдиного погляду на поняття «креативність».

Представлено процедуру емпіричного дослідження. Розроблено та описано основні етапи дослідження:

1 – підготовчий, на якому визначено показники креативності та здійснено вибір психолого-діагностичних методик;

2 – основний етап дозволив реалізувати емпіричне дослідження 172 підлітків віком 13-15 років з порушенням розумового розвитку.

Обґрунтовано психодіагностичний інструментарій, загальноприйняті і корекційні принципи роботи з підлітками з порушеним розумовим розвитком.

Обґрунтовано склад та змістові характеристики дослідницької вибірки.

На третьому – формувальному етапі дослідження було здійснено діагностику стану сформованості складових креативності, проаналізовано вплив авторської корекційно-розвивальної програми з формування психологічних детермінант креативності та статистично оброблено результати експерименту, що знайшло відображення у розділі 3.

Зміст другого розділу дисертації висвітлено в таких публікаціях автора: [21; 22; 26; 202].

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ

3.1. Емпіричне дослідження вікової динаміки формування креативності підлітків з порушеннями розумового розвитку

У процесі підготовки до емпіричного дослідження постала потреба у виборі відповідного методологічного підходу. З огляду на специфіку вибірки, етичні міркування та корекційно-розвивальну спрямованість роботи було обрано методологію «дослідження в дії» (action research). Цей підхід, уперше запропонований Куртом Левінім у 1944 році, базується на спіральній моделі, що включає етапи планування, дії, спостереження та рефлексії. Його основною метою є розв'язання практичних завдань і вдосконалення освітніх процесів безпосередньо в умовах реального середовища (Levin, 2002).

Ключова особливість дослідження в дії полягає в активній залученості дослідника до процесів змін, які він сам ініціює. Це забезпечує не лише більш глибокий вплив на досліджуваний об'єкт, а й отримання науково обґрунтованих даних щодо ефективності втручання. Саме тому такий підхід визнано найбільш релевантним для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами – особливо в умовах спеціальної та інклюзивної освіти.

Вибір методології дослідження в дії був обґрунтований низкою чинників:

Етичні міркування: усі учасники мали встановлений діагноз F70 (порушення інтелектуального розвитку слабого ступеня), навчалися у спеціальних загальноосвітніх закладах для дітей з порушеннями розумового розвитку, що передбачає постійну потребу в спеціальній педагогічній підтримці. Вилучення частини дітей з корекційного впливу з метою створення контрольної групи суперечило б принципам гуманізації освіти та ставило б учнів у нерівні умови.

Організаційна доцільність: дослідження проводилося безпосередньо в межах освітнього процесу — під час виховних годин у спеціальних школах (учні 5–7 класів, по 12–18 осіб у групі дітей з порушеним розвитком та діагнозами F 70). Формування окремої контрольної групи в таких умовах було б складним організаційно та потенційно деструктивним для навчального процесу.

Методологічна виправданість зумовлена відповідністю до логіки action research, дослідник не лише фіксує зміни, а й ініціює їх через впровадження програми, супроводжуючи це рефлексією та аналізом результатів. Такий підхід дозволяє оцінити ефективність інтервенції в реальному освітньому середовищі, забезпечуючи як наукову валідність, так і практичну значущість результатів.

У межах констатувального етапу було здійснено порівняльний аналіз рівня сформованості детермінант креативності у підлітків з урахуванням статевих та вікових відмінностей. Подальший аналіз динаміки розвитку здійснювався з використанням валідних методів кількісної статистики — U-критерію Манна–Уїтні, T-критерію Вілкоксона та коефіцієнта кореляції Пірсона.

Застосування цих методів дало змогу отримати статистично достовірні результати, які підтвердили ефективність впровадженої програми без використання класичної контрольної групи. Це повністю узгоджується з логікою дослідження в дії та відповідає сучасним тенденціям у спеціальній психології та корекційній педагогіці.

Експериментальне дослідження проводилося на базі спеціальних закладів освіти: Херсонської загальноосвітньої спеціальної школи № 1 Херсонської міської ради, Херсонського загальноосвітнього навчально-виховного комплексу № 48 Херсонської міської ради, Калинівської спеціальної школи Херсонської обласної ради. Було досліджено 172 підлітка з діагнозом F70, віком 13-15 років, серед яких було 75 дівчат та 97 хлопці і які розподілилися наступним чином за віком та за статтю: табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Вибіркова сукупність за статтю та віковими категоріями

Контингент досліджуваних	Статева диференціація			
	дівчата		хлопці	
	п	%	п	%
13 років	23	13,37	32	18,60
14 років	27	15,7	36	20,93
15 років	25	14,53	29	16,86
Статеве диференціювання	75	43,6	97	56,40
Загальна кількість	n= 172, 100 %			

Примітка: п – кількість досліджуваних; % – частка досліджуваних у відсотках

На початковому етапі результати оброблялися вручну за допомогою google-форм та вводилися в таблиці “MS Excel”. Для визначення статистичних параметрів була використана комп’ютерна програма “IBM SPSS” статистична версія 29.0.0.0 (241). В процесі обробки експериментальних даних використовували наступні статистичні коефіцієнти: середній показник ($M \pm SD$); коефіцієнти кореляції Пірсона (R), Т-критерій Вілкоксона (T); Тест Манна-Уїтні (U). Значення на рівнях $p \leq 0,050$; $p \leq 0,010$ і $p < 0,001$ вважалися значущими.

Дослідження стану сформованості психологічних детермінант креативності здійснювалося в умовах навчальних закладів для дітей з порушенням розумового розвитку в 7-9 класах, де навчалися діти віком від 13 до 15 років. Під час проведення дослідження формувалися групи дітей по 10-15 осіб, яким були запропоновані діагностичні методики дослідження стану креативності, емоційної сфери, дивергентного мислення, саморегуляції, які відображають схильність дітей до творчого процесу.

Стан розвитку дивергентного мислення досліджувався за показниками гнучкості, швидкості, оригінальності та розробленості мислення і за оригінальністю назви. За отриманими показниками усього контингенту досліджених було складено табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Описові частотні характеристики стану дивергентного мислення у дослідженні підлітків з порушеним розумовим розвитком (n= 172)

Параметри	Середнє розподілу (M)	Середнє квадратичне відхилення (SD)
Швидкість	10,41	± 1,85
Гнучкість	7,78	± 1,86
Оригінальність	18,19	± 4,89
Розробленість	15,91	± 4,37
Назва	14,02	± 3,72

За методикою Ф. Вільямса запропоновані середні значення стану дивергентного мислення в подібної вікової категорії дітей, але з нормативним розвитком. Згідно даних автора методики показники розподілилися наступним чином (табл. 3.3).

Представлені в таблицях дані свідчать про знижені усі параметри дивергентного мислення в дітей з порушеним розумовим розвитком.

Таблиця 3.3

**Описові частотні характеристики стану дивергентного мислення у підлітків з нормотиповим розвитком (за Ф. Вільямсом)
віком від 8 до 17 років**

Параметри	Середнє розподілу (M)	Середнє квадратичне відхилення (SD)
Швидкість	11,1	± 1,90
Гнучкість	7,1	± 2,21
Оригінальність	25,6	± 6,40
Розробленість	10,2	± 5,80
Назва	16,2	± 5,50

Доцільно розглянути віковий аспект параметра «дивергентне мислення» на діагностичному етапі в паралельних групах за статевим розподілом дітей підліткового віку з порушенням розумового розвитку (табл 3.4).

**Описові частотні характеристики стану сформованості
дивергентного мислення в підлітків з порушенням розумового розвитку**

Описові частотні характеристики	M	SD	M	SD	M	SD
Дівчата (вік та розмір вибірки)						
Параметри	13 років (n=23)		14 років (n=27)		15 років (n=25)	
Швидкість	7,43	± 1,44	10,89	± 1,05	10,63	± 1,24
Гнучкість	6,26	± 2,20	7,74	± 1,51	6,88	± 1,48
Оригінальність	14,87	± 3,35	15,96	± 5,27	15,75	± 2,89
Розробленість	17,0	± 3,09	17,78	± 3,27	17,0	± 2,73
Назва	17,0	± 3,44	17,19	± 3,28	14,79	± 4,62
Сума	62,57	± 5,66	69,56	± 9,00	65,04	± 8,29
Хлопці (вік та розмір вибірки)						
Параметри	13 років (n=32)		14 років (n=36)		15 років (n=29)	
Швидкість	11,31	± 0,78	11,39	± 0,80	9,97	± 2,38
Гнучкість	7,34	± 1,56	8,94	± 1,57	8,83	± 1,39
Оригінальність	22,47	± 3,27	20,86	± 3,24	16,90	± 5,33
Розробленість	16,28	± 4,62	14,42	± 4,47	13,86	± 5,60
Назва	12,0	± 1,70	12,56	± 1,83	12,14	± 3,46
Сума	69,41	± 6,96	68,17	± 6,63	61,69	± 10,02

Примітка: M – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення

Згідно представлених в табл. 3.4. отриманих статистичних даних, у групі тринадцятирічних підлітків спостерігалися відмінності складових дивергентного мислення: за параметром «швидкість» мислення кількісні показники в дівчат були нижчі, ніж в хлопців цієї вікової категорії. Відповідно: (M = 7,43; SD = ± 0,63) в дівчат та (M = 11,31; SD = ± 0,28) у хлопців. Подібна картина спостерігається і за показником «гнучкість» мислення та «оригінальність» мислення, відповідно (M = 6,26; SD = ± 0,95) в дівчат та (M = 7,34; SD = ± 0,56) в хлопців; і (M = 14,89; SD = ± 1,45) в дівчат та (M = 22,47; SD = ± 1,18) в хлопців.

Параметр «розробленість» мислення, який відповідає за розширення основної ідеї, за її прикрашанням та параметр «назва», що передбачає нестандартність мислення переважали за кількісними показниками саме в дівчат цієї вікової категорії і становили відповідно: розробленість (M = 17,0; SD = ± 1,34) в дівчат і (M = 16,28; SD = ± 1,66) в хлопців, а «назва», що

передбачає нестандартне мислення та обсяг словникового запасу представлена була в дівчат ($M = 17,0$; $SD = \pm 1,49$) та значно меншими значеннями, а саме : ($M = 12,0$; $SD = \pm 0,61$) – в хлопців.

Таким чином, перевага усіх детермінант дивергентного мислення окрім назви зумовили загальну оцінку, яка була вище у хлопців, ніж в дівчат і склала відповідно: ($M = 69,41$; $SD = \pm 2,52$) у хлопців та ($M = 62,57$; $SD = \pm 2,45$) у дівчат.

У віковій категорії 14 років перевага у хлопців над дівчатами була отримана за параметрами «швидкість», «гнучкість» та «оригінальність» мислення і відповідала наступним кількісним показникам: «швидкість»: у хлопців ($M = 10,89$; $SD = \pm 0,42$) та в дівчат ($M = 11,39$; $SD = \pm 0,27$) ; «гнучкість» мислення: ($M = 8,94$; $SD = \pm 0,53$) у хлопців та ($M = 7,74$; $SD = \pm 0,6$) – в дівчат; «оригінальність» мислення: ($M = 20,86$; $SD = \pm 1,1$) в хлопців та ($M = 15,96$; $SD = \pm 2,08$) – в дівчат.

Тенденція до зниження кількісних показників таких як «розробленість» та «назва» спостерігалася як у тринадцятирічних, так і у чотирнадцятирічних хлопців і становила відповідно: ($M = 14,42$; $SD = \pm 1,52$) в хлопців та ($M = 17,78$; $SD = \pm 1,3$) – в дівчат (розробленість), та відповідно «назва»: в дівчат цієї групи склала ($M = 17,19$; $SD = \pm 1,3$), а в хлопців – ($M = 12,56$; $SD = \pm 0,62$)

Загальна сума балів дітей даної категорії була вищою в дівчат, ніж в хлопців і становила відповідно: ($M = 69,56$; $SD = \pm 3,57$) в дівчат і ($M = 68,17$; $SD = \pm 2,25$) – у хлопців.

Підгрупа п'ятнадцятирічних підлітків представила суперечливі показники складових дивергентного мислення, а саме: «швидкість» мисленнєвих процесів була майже однаковою в дівчат та хлопців даної вікової категорії і становила відповідно – в дівчат : ($M = 10,63$; $SD = \pm 0,53$) та ($M = 9,97$; $SD = \pm 0,91$) – в хлопців, а показники «гнучкості» мислення у даній підгрупі переважали у хлопців на відміну від дівчат і становили відповідно : ($M = 8,83$; $SD = \pm 0,53$) в хлопців та ($M = 6,88$; $SD = \pm 0,38$) – в дівчат. Перевага у показниках відрізнялася і за детермінантою «оригінальність» мислення: в

хлопців вона становила ($M = 16,89$; $SD = \pm 2,02$) в хлопців та ($M = 15,75$; $SD = \pm 1,22$) – в дівчат. А детермінанти «розробленість» та «назва» навпаки переважали у цій віковій категорії в дівчат і становили відповідно: розробленість ($M = 17,0$; $SD = \pm 1,15$) в дівчат і ($M = 13,86$; $SD = \pm 2,13$) – в хлопців; назва – ($M = 14,95$; $SD = \pm 1,95$) – в дівчат та ($M = 12,14$; $SD = \pm 1,32$) – в хлопців.

Загальний показник дивергентного мислення у підгрупі п'ятнадцятирічних підлітків з порушеним інтелектом був вищим у дівчат: ($M = 65,04$; $SD = \pm 3,5$) – в дівчат та ($M = 61,69$; $SD = \pm 3,81$) – в хлопців.

Таким чином можна засвідчити, що в дівчат у віковому діапазоні загальний стан дивергентного мислення підвищується у 14 років і знову знижується у 15 років, але залишається вищим, ніж був у тринадцятирічних дівчат.

У хлопців даного вікового діапазону спостерігається зниження дивергентного мислення, особливо у 15 років. За статевими ознаками загальний бал показників дивергентного мислення був вищим у хлопців, ніж в дівчат і складав: ($M = 66,64$; $SD = \pm 1,71$) – у хлопців та ($M = 65,89$; $SD = \pm 1,9$) – в дівчат відповідно.

Складові сформованості дивергентного мислення відповідали певним рівням, серед яких швидкість оцінювалася як середні у межах 9-12 балів, вище 12 – був високий рівень сформованості даного показника, а нижче 9 балів – низький. «Гнучкість» мала середній показник від 5 до 32 балів, «оригінальність» – 20-30,5 балів, «розробленість» 2,5-14,5 балів, а «назва» – 10,3-20,7. Таким чином було створено таблицю за рівнями сформованості дивергентного мислення (табл. 3.5).

За показником «швидкість мислення» сформованість була на середньому рівні в усіх групах за виключенням дівчат 13 років, де спостерігався низький рівень сформованості та хлопців 14 років, в яких рівень сформованості був високий. За показником «гнучкість мислення» в усіх групах як дівчат, так і хлопців спостерігався середній рівень сформованості.

**Описові частотні характеристики рівнів сформованості
дивергентного мислення в досліджуваних групах підлітків з
порушеннями розумового розвитку (високий, середній, низький)**

Параметри	Дівчата								
	13 років (n=23)			14 років (n=27)			15 років (n=25)		
	M	SD	R	M	SD	R	M	SD	R
Швидкість	7,43	±1,44	н	10,89	±1,05	с	10,63	±1,24	с
Гнучкість	6,26	±2,20	с	7,74	±1,51	с	6,88	±1,48	с
Оригінальність	14,87	±3,35	н	15,96	±5,27	н	15,75	±2,89	н
Розробленість	17,0	±3,09	с	17,78	±3,27	с	17,0	±2,73	в
Назва	17,0	±3,44	н	17,19	±3,28	н	14,79	±4,62	н
Параметри	Хлопці								
	13 років (n=32)			14 років (n=36)			15 років (n=29)		
	M	SD	R	M	SD	R	M	SD	R
Швидкість	11,31	±0,78	в	11,39	±0,80	в	9,97	±2,38	с
Гнучкість	7,34	±1,56	с	8,94	±1,57	с	8,83	±1,39	с
Оригінальність	22,47	±3,27	с	20,86	±3,24	с	16,90	±5,33	с
Розробленість	16,28	±4,62	с	14,42	±4,47	с	13,86	±5,60	с
Назва	12,0	±1,70	н	12,56	±1,83	н	12,14	±3,46	н

Примітка: М – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення; R – рівень: в – високий рівень, с – середній рівень, н – низький рівень

Показник «оригінальність» був на середньому рівні лише в хлопців 13 років, а в усіх решта підлітків – на низькому рівні. В категорії «розробленість» усі респонденти, окрім хлопців 15 років показали середній рівень сформованості даної детермінанти, а хлопці показали низький рівень сформованості.

Категорія «назва» в усіх досліджуваних групах була сформована на низькому рівні.

Таким чином, в цілому загальний підсумок щодо сформованості дивергентного мислення в підлітків усіх досліджуваних груп був на середньому рівні, але більш детальний аналіз показав дещо вищі показники сформованості дивергентного мислення у групі хлопців у порівнянні з групою дівчат цієї вікової категорії. В 14 років спостерігається невеликий підйом дивергентного мислення в дівчат, але знижується у цій віковій категорії в хлопців. В п'ятнадцятирічних підлітків спостерігається зниження загального

показника дивергентного мислення в усіх статевих групах, в той же час залишаючись на середньому рівні у межах 52-84.

Ураховуючи зміни між показниками дивергентного мислення доцільно розглянути рівні сформованості його складових по суміжних групах підлітків. Таким чином було складено таблицю 3.6 з порівняння складових дивергентного мислення в групі підлітків 13 та 14 років.

Таблиця 3.6

**Описові частотні характеристики рівнів сформованості
дивергентного мислення в досліджуваних групах підлітків 13 і 14 років з
порушеннями розумового розвитку**

Параметри	Дівчата			
	13 років (n=23)		14 років (n=27)	
	М	SD	М	SD
Швидкість	7,43	± 1,44	10,89	± 1,05
Гнучкість	6,26	± 2,20	7,74	± 1,51
Оригінальність	14,87	± 3,35	15,96	± 5,27
Розробленість	17,00	± 3,09	17,78	± 3,27
Назва	17,00	± 3,44	17,19	± 3,28
Параметри	Хлопці			
	13 років (n=32)		14 років (n=36)	
	М	SD	М	SD
Швидкість	11,31	± 0,78	11,39	± 0,80
Гнучкість	7,34	± 1,56	8,94	± 1,57
Оригінальність	22,47	± 3,27	20,86	± 3,24
Розробленість	16,28	± 4,62	14,42	± 4,47
Назва	12,00	± 1,70	12,56	± 1,83

Примітка: М – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення

Отримані дані свідчать про підвищення усіх складових дивергентного мислення в групі тринадцятирічних дівчат, тоді як у цій віковій групі хлопців відмічається зниження показників «оригінальність», «розробленість» і «назва».

Для розуміння змін дивергентного мислення між чотирнадцяти- та п'ятнадцятирічними підлітками було складено табл.3.7.

**Описові частотні характеристики рівнів сформованості
дивергентного мислення в досліджуваних групах підлітків з
порушеннями розумового розвитку 14 і 15 років**

Параметри	Дівчата			
	14 років (n=27)		15 років (n=25)	
	М	SD	М	SD
Швидкість	10,89	± 1,05	10,63	± 1,24
Гнучкість	7,74	± 1,51	6,88	± 1,48
Оригінальність	15,96	± 5,27	15,75	± 2,89
Розробленість	17,78	± 3,27	17,0	± 2,73
Назва	17,19	± 3,28	14,79	± 4,62
Параметри	Хлопці			
	14 років (n=36)		15 років (n=29)	
	М	SD	М	SD
Швидкість	11,39	± 0,80	9,97	±2,38
Гнучкість	8,94	± 1,57	8,83	±1,39
Оригінальність	20,86	± 3,24	16,90	±5,33
Розробленість	14,42	± 4,47	13,86	±5,60
Назва	12,56	± 1,83	12,14	±3,46

Примітка: М – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення;

За представленими у таблиці 3.7. даними отримали зниження усіх показників дивергентного мислення як в хлопців, так і в дівчат. Такі результати змусили сформулювати порівняльну таблицю 3.8, які відображала порівняння стану складових дивергентного мислення в тринадцяти- та п'ятнадцятирічних підлітків.

Таблиця 3.8

**Описові частотні характеристики рівнів сформованості
дивергентного мислення в досліджуваних групах підлітків з
порушеннями розумового розвитку 13 та 15 років**

Параметри	Дівчата			
	13 років (n=23)		15 років (n=25)	
	М	SD	М	SD
Швидкість	7,43	± 1,44	10,63	± 1,24
Гнучкість	6,26	± 2,20	6,88	± 1,48
Оригінальність	14,87	± 3,35	15,75	± 2,89
Розробленість	17,00	± 3,09	17,0	± 2,73
Назва	17,00	± 3,44	14,79	± 4,62

Продовження таблиці 3.8

Параметри	Хлопці			
	13 років (n=32)		15 років (n=29)	
	М	SD	М	SD
Швидкість	11,31	± 0,78	11,39	± 0,80
Гнучкість	7,34	± 1,56	8,94	± 1,57
Оригінальність	22,47	± 3,27	20,86	± 3,24
Розробленість	16,28	± 4,62	14,42	± 4,47
Назва	12,00	± 1,70	12,56	± 1,83

Примітка: М – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення;

При порівнянні усіх трьох таблиць чітко прослідковується хвилеподібний характер змін у показниках дивергентного мислення, при цьому стабільні підвищення зазначені в 14 років у порівнянні з тринадцятирічним контингентом досліджуваних, а п'ятнадцятирічні підлітки представили зниження показників дивергентного мислення у порівнянні з чотирнадцятирічними групами як в хлопців, так і в дівчат.

Такі результати можуть бути обумовлені соціальними факторами, підвищенням інтересу до навчання у підлітків 14 років, впевненість у собі, більшу відповідальність та розвиток загального інтелекту, особливо в дівчат, оскільки у 15 років вже завершується для них фаза гормональних змін, тоді як в хлопців 15 років стан гормональної перебудови знаходиться у «піковому» стані, що впливає на їх мисленнєву діяльність, на емоційну стабільність, на самооцінку та саморегуляцію.

Зміни, які зазначають підвищені результати у тринадцятирічних підлітків, особливо хлопців, свідчать про більш активний розвиток когнітивної гнучкості, вони частіше ризикують для створення чогось нового і більше, ніж дівчата, експериментують. В цей період хлопці можуть краще себе виражати у нетрадиційний спосіб на відміну від дівчат.

Другою частиною дослідження за методикою Ф. Вільямса було визначення самооцінки підлітками даної нозологічної форми. Самооцінка передбачала дослідження наступних параметрів креативності: допитливість, уява, складність та схильність до ризику. Для узагальнення аналізу та обробки результатів було складено таблицю 3.9.

**Описові частотні характеристики рівнів сформованості
дивергентного мислення за методикою Ф. Вільямса (самооцінка)**

Описові частотні характеристики	М	SD	М	SD	М	SD
Дівчата (вік і розмір вибірки)						
Параметри	13 років (n=23)		14 років (n=27)		15 років (n=25)	
Допитливість	22,0	± 1,38	15,07	± 1,9	17,41	± 3,4
Уява	16,0	± 1,78	17,04	± 1,09	16,38	± 2,1
Складність	13,0	± 1,81	15,41	± 1,74	17,38	± 1,47
Схильність до ризику	16,0	± 1,65	16,67	± 1,69	18,71	± 1,04
Загальний бал	67,0	± 3,62	64,19	± 3,44	69,88	± 5,36
Хлопці (вік і розмір вибірки)						
Параметри	13 років (n=32)		14 років (n=36)		15 років (n=29)	
Допитливість	16,0	± 3,09	18,14	± 1,87	15,34	± 3,44
Уява	16,69	± 1,65	18,44	± 1,75	15,0	± 4,25
Складність	15,34	± 2,7	16,53	± 2,4	15,34	± 4,49
Схильність до ризику	17,34	± 1,36	19,31	± 1,45	17,59	± 3,42
Загальний бал	65,38	± 5,1	72,42	± 3,45	63,28	± 8,84

Примітка: М – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення

Згідно даних табл. 3.9. складові самооцінки в групах 13 річних підлітків показали кількісні переважання у групі хлопців показника «схильність до ризику», «складність» та «уява». Лише показник «допитливість» переважав в цій групі дівчат і становив (М= 22,0 ; SD =±1,38) на відміну від (М= 16,0; SD =±3,09) – у хлопців. Показник «уява» відрізнявся в цій віковій групі підлітків і становив відповідно (М= 16,0; SD =±1,78) в дівчат та (М= 16,69; SD =±1,65) – у хлопців. За показником «складність» в хлопців показник був вищим, ніж в дівчат і складав відповідно (М= 15,34; SD =±2,7) в хлопців та (М= 13,0; SD =±1,81) – в дівчат.

Складова самооцінки «схильність до ризику» в хлопців складала (М= 17,34; SD =±1,36), тоді як в дівчат відповідно (М= 16,0; SD =±1,65). Не зважаючи на переважну більшість складових самооцінки, загальний сумарний показник в даній віковій групі підлітків виявився вищим в дівчат і склав відповідно (М= 67,0; SD =±1,56), а в хлопців – (М= 65,36; SD =±1,84).

Група чотирнадцятирічних підлітків показала знижені кількісні показники самооцінки в дівчат у порівнянні з хлопцями по всіх складових

креативності. Показник «допитливість» представив наступні кількісні дані: дівчата – ($M=15,07$; $SD=\pm 1,9$), хлопці – ($M=18,14$; $SD=\pm 1,87$); «уява» в дівчат показала ($M=17,04$; $SD=\pm 1,09$), в хлопців – ($M=18,44$; $SD=\pm 1,75$), а показник «складність» представлений кількісним показником ($M=15,41$; $SD=\pm 1,74$) в дівчат та ($M=16,53$; $SD=\pm 2,4$) – в хлопців; «схильність до ризику» показав вищий результат в хлопців, ніж в дівчат і відповідно наступний кількісний результат: ($M=19,31$; $SD=\pm 1,45$) – в хлопців та ($M=16,67$; $SD=\pm 1,69$) – в дівчат. Загальний сумарний показник по групі підлітків 14 років розподілився наступним чином: дівчата ($M=64,18$; $SD=\pm 1,37$) та ($M=72,41$; $SD=\pm 1,17$) – хлопці. Як бачимо результат у цій віковій групі переважав у хлопців.

Група п'ятнадцятирічних підлітків показала протилежні до попередньої вікової групи результати самооцінки. Тоді як чотирнадцятирічні хлопці показали високі кількісні результати на противагу дівчатам цієї вікової категорії, то хлопці 15 років представили подібні результати у порівнянні з дівчатами цієї вікової категорії, а саме: детермінанта «допитливість» була приблизно на одному рівні в дівчат ($M=15,07$; $SD=\pm 1,9$), в хлопців – ($M=15,34$; $SD=\pm 3,44$); детермінанта «уява» в хлопців показала – ($M=15,0$; $SD=\pm 4,25$), в дівчат – ($M=16,37$; $SD=\pm 2,1$). Детермінанта «складність» за показниками також була близько подібна у хлопців порівняно з показником дівчат і становила відповідно: ($M=17,58$; $SD=\pm 3,42$) – в хлопців та ($M=17,37$; $SD=\pm 1,47$) – в дівчат. Показник «схильність до ризику» в дівчат також був нижчим і складав: ($M=18,71$; $SD=\pm 1,04$) – в дівчат та ($M=17,58$; $SD=\pm 3,42$) – в хлопців, хоча «сирі» бали були вищі в дівчат, що і визначило вищі загальні показники цієї детермінанти в дівчат цієї вікової групи.

Аналіз загального сумарного показника за самооцінкою в статевих групах показав наступні результати: дівчата – ($M=69,87$; $SD=\pm 5,36$) та хлопці – ($M=63,28$; $SD=\pm 8,84$), що відображає більш високий рівень самооцінки в дівчат цієї вікової групи підлітків.

Отримані результати продемонстрували низький та середній рівні самооцінки в усіх вікових групах, але вищими показники виявилися у групах хлопців ($M= 54,39$; $SD= \pm 12,99$), ніж в групі дівчат ($M= 47,62$; $SD= \pm 10,31$).

Отримані результати сформованості складових креативності доводять необхідність створення корекційної програми для підвищення їх рівня з метою творчого розвитку підлітків.

За методикою Г. Девіса (1983) визначили рівень творчих здібностей у підлітків шляхом тестування, під час якого досліджуваним було запропоновано відповісти на 21 питання-твердження. Дана методика окрім визначення сформованості схильності до творчості може оцінити ефективність корекційних програм, методів та форм навчання. Крім цього тести дозволяють слідкувати за змінами здібностей, а не лише за кінцевим результатом дослідження. Результати обчислювалися відповідно до ключа, який передбачав узагальнену суму позитивних та негативних відповідей-суджень.

За даною методикою було складено таблицю 3.10, яка відображала результати за віком та статевими відмінностями.

Таблиця 3.10

**Описові частотні характеристики загальних результатів
креативності досліджуваних за методикою Г. Девіса**

Вік контингенту	Загальний бал		Показник креативності (%)	
	M	SD	M	SD
	Дівчата + Хлопці (віковий аспект)			
13 років n=55	9,29	$\pm 1,85$	44,24	$\pm 8,82$
14 років n=63	12,05	$\pm 2,72$	57,4	$\pm 12,97$
15 років n=54	10,8	$\pm 2,24$	51,41	$\pm 10,64$
Узагальнення за статевими відмінностями				
Хлопці n=97	11,42	$\pm 2,73$	54,39	$\pm 12,98$
Дівчата n=75	10,0	$\pm 2,16$	47,62	$\pm 10,31$
Вся група досліджуваних n=172	10,8	$\pm 2,58$	51,44	$\pm 12,30$

Примітка: M – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення

Згідно таблиці 3.10 в групі тринадцятирічних підлітків загальний бал становив ($M=10,8$; $SD=\pm 2,58$) креативності. Група чотирнадцятирічних підлітків показала вищий результат відносно попередньої групи підлітків. Підлітки 15 років показали знижений результат відносно групи чотирнадцятирічних підлітків, але вищий від показника підлітків 13 років.

Таким чином дана методика також показала хвилеподібність розвитку креативності у різних вікових групах підлітків.

Дана методика підтвердила методику Ф. Вільямса, яка довела вищий стан як дивергентного мислення, так і самооцінки в групі підлітків чоловічої статі. Так за методикою Г. Девіса хлопці показали підвищення у порівнянні з дівчатами схильності до творчості, що виражалося у сирих балах: ($M=11,42$; $SD=\pm 2,74$) (загальний бал) і ($M=54,39$; $SD=\pm 12,99$; (показник креативності у %) – в хлопців та ($M=10,0$; $SD=\pm 2,16$) (загальний бал) ($M=47,62$; $SD=\pm 10,31$) (показник креативності у %) – в дівчат.

Згідно методики Г. Девіса наявність творчих здібностей відповідає рівню загального балу – у 15 балів, коли, він вважає, можна передбачати та розвивати творчі здібності. У жодній досліджуваній групі підлітків не відмічено такого рівня розвитку, оскільки мова йде про підлітків з порушеннями розумового розвитку, але результати стану сформованості інших складових креативності спонукають до дослідження впливу корекційної роботи на формування креативності в дітей цієї категорії. Рівні креативності за даною методикою розподілилися наступним чином: високий рівень: 16-21 бал, низький 0-10, а середній відповідно 11-15, що вираховується за загальним балом показника креативності.

Методика **О. Зверькова в модифікації Є. Ейдмана, (адаптація С. Миронець, 2020)**, дозволила визначити у підлітків з порушенням розумового розвитку стан саморегуляції.

Під рівнем саморегуляції у загальному вигляді розуміємо міру оволодіння власною поведінкою у різних ситуаціях, здатність свідомо

управляти своїми діями, станом та прагненнями. Рівень саморегуляції має велике значення для формування креативності.

Методика дозволяє визначити величину індексів саморегуляції за пунктами загальної шкали та індексів за субшкалами «наполегливість» та «самовладання». Рівні вольової саморегуляції визначається співставленням з середніми значеннями кожної шкали.

Рівень складових саморегуляції визначався відповідно: сумарна оцінка відповідала середньому рівню – 12-18, при максимальній оцінці 24; показник самовладання – середній рівень був у межах 6-10 балів (максимум 13 балів), а показник наполегливості – середній рівень спостерігався у межах 8-12 балів при максимальному показнику 16.

Після проведення дослідження саморегуляції за допомогою опитувальника, який складається з 30 тверджень-запитань у підлітків 13-15 років з порушеним розумовим розвитком, було складено робочу таблицю 3.11.

Таблиця 3.11

Описові частотні характеристики стану саморегуляції в дітей підліткового віку з порушеннями розумового розвитку

Вікові категорії	Складові саморегуляції					
	Загальна Шкала		Субшкала «Наполегливість»		Субшкала «Самовладання»	
	М	SD	М	SD	М	SD
	Дівчата					
13 років n =23	11,13	± 1,06	6,91	± 1,5	6,01	± 1,54
14 років n =27	14,0	± 0,83	10,0	± 0,83	6,67	± 1,24
15 років n =25	14,0	± 0,84	9,72	± 1,06	7,52	± 0,65
Разом n =75	13,13	±1,61	8,96	±1,78	6,75	±1,33
	Хлопці					
13 років n = 32	10,0	±0,93	8,0	±0,62	4,53	±0,92
14 років n = 36	11,75	±1,68	8,67	±0,76	6,08	±1,25
15 років n = 29	14,0	±0,53	8,69	± 0,71	8,69	± 0,6
Разом n =97	11,86	±1,98	8,45	±0,76	6,35	±1,93
	Всі досліджувані підлітки					
Разом n =172	12,42	± 1,93	8,67	± 1,33	6,52	± 1,7

Примітка: М – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення

За результатами складеної таблиці 3.11, стан саморегуляції різнився в групах підлітків з порушеним інтелектом. Так, «наполегливість» у групі дівчат 13 років була на рівні ($M=6,91$; $SD=\pm 1,5$), тоді як в хлопців цей показник сягав ($M=8,0$; $SD=\pm 0,62$), в той же час детермінанта «самовладання» була вищою була в дівчат і складала відповідно ($M=6,0$; $SD=\pm 1,54$), і ($M=4,53,0$; $SD=\pm 0,92$), – в хлопців. Інші результати отримані в групі чотирнадцятирічних підлітків, «наполегливість» у групі хлопців 14 років була на рівні ($M=8,67$; $SD=\pm 0,76$), тоді як в дівчат цей показник сягав ($M=10,0$; $SD=\pm 0,83$), а детермінанта «самовладання» також була дещо вищою в цій групі в дівчат і складала відповідно в дівчат ($M=6,67$; $SD=\pm 1,24$), а хлопців – ($M=6,08$; $SD=\pm 1,25$).

У групі підлітків 15 років детермінанта «наполегливість» була в групі дівчат вище, ніж в групі хлопців і складала відповідно ($M=9,72$; $SD=\pm 1,06$), в дівчат та ($M=8,69$; $SD=\pm 0,71$) – в хлопців. Вищі результати в хлопців, ніж в дівчат цієї групи спостерігалися при визначенні детермінанти «самовладання», відповідно: ($M=8,69$; $SD=\pm 0,60$), в хлопців та ($M=7,52$; $SD=\pm 0,65$) – в дівчат.

При здійсненні статевого порівняння сформованості вольової саморегуляції можна зазначити вищі показники обох складових вольової саморегуляції, які представлені наступними показниками: субшкала «наполегливість» в дівчат 13-15 років ($M=8,96$; $SD=\pm 1,78$), а в хлопців – цієї групи – ($M=8,45$; $SD=\pm 0,76$); субшкала «самовладання» відповідно дівчат 13-15 років – ($M=6,75$; $SD=\pm 1,33$), а в хлопців цієї групи – ($M=6,35$; $SD=\pm 1,93$).

Таким чином, з середніх даних ми бачимо вирівнювання показників саморегуляції в підлітків з порушеним розумовим розвитком за статевими ознаками.

Згідно таблиці 3.11. рівень вольової саморегуляції коливався в обох статевих групах підлітків від зниженого до підвищеного рівнів в залежності від вікової категорії: в тринадцятирічних підлітків він був зниженим, особливо в групі хлопців: відповідно ($M= 11,13$; $SD= \pm 1,06$) – в дівчат, та ($M= 6,0$; $SD= \pm 1,54$) в хлопців, тоді як підвищений рівень спостерігався вже в

чотирнадцятирічних дівчат та хлопців, але в дівчат показники були вищими: відповідно ($M = 14,0$; $SD = \pm 0,83$) – в дівчат та ($M = 11,75$; $SD = \pm 1,68$) – в хлопців.

Віковий розподіл підлітків за рівнем розвитку складових вольової саморегуляції представлено у табл. 3.12

Згідно таблиці 3.12. група п'ятнадцятирічних підлітків обох статевих груп показала середній рівень саморегуляції.

Дослідження довели, що рівень вольової саморегуляції в підлітків з порушеннями розумового розвитку знаходиться в межах від зниженого до середнього рівня.

Таблиця 3.12

Описові частотні характеристики рівнів саморегуляції в підлітків з порушенням розумового розвитку

Вікові категорії	Складові саморегуляції (рівні)								
	Загальна шкала			Субшкала «наполегливість»			Субшкала «Самовладання»		
	M	SD	R	M	SD	R	M	SD	R
	Дівчата								
13 років n = 23	11,13	$\pm 1,06$	н	6,91	$\pm 1,5$	н	6,0	$\pm 1,54$	с
14 років n = 27	14,0	$\pm 0,83$	с	10,0	$\pm 0,83$	с	6,67	$\pm 1,24$	с
15 років n = 25	14,0	$\pm 0,84$	с	9,72	$\pm 1,06$	с	7,52	$\pm 0,65$	с
	Хлопці								
13 років n = 32	10,0	$\pm 0,93$	н	8,0	$\pm 0,62$	с	4,53	$\pm 0,92$	н
14 років n = 36	11,75	$\pm 1,68$	н/с	8,67	$\pm 0,76$	с	6,08	$\pm 1,25$	с
15 років n = 29	14,0	$\pm 0,53$	с	8,69	$\pm 0,71$	с	8,69	$\pm 0,6$	с

Примітка: M – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення; R – рівень: н – низький рівень; с – середній рівень; в – високий рівень.

Це свідчить про слабкі потенційні можливості цих дітей розподіляти свої зусилля, контролювати вчинки та контролювати свій емоційний стан. В той же час з результатів дослідження впливає підвищена чутливість (особливо в дівчат), часом невпевненість у собі та внутрішня напруга. Дівчата швидше втомлюються під час виконання діяльності, що спонукало до визначення стану загальної емоційності та тривожності в дітей даних груп.

За методикою **Ч. Спілбергера** (State-Trait Anxiety Inventory – STAI), яка визначала стан тривожності учнів було з’ясовано, що в усіх групах підлітків з порушеним розумовим розвитком спостерігався високий рівень як ситуативної, так і особистісної тривожності, яка може бути представлена описовими частотними характеристиками у вигляді таблиці 3.13.

Таблиця 3.13 демонструє високий рівень тривожності в усіх групах підлітків незалежно від вікової категорії.

Таким чином, є необхідність зниження тривожності за допомогою корекційно-розвивальної програми з розвитку детермінант креативності.

При загальній інтерпретації показників можна використовувати наступні орієнтовні оцінки тривожності: до 30 балів – низька; 31- 44 бали – помірна; 45 і більше – висока.

Таблиця 3.13

Описові частотні характеристики стану тривожності підлітків з порушенням розумового розвитку (Ч. Спілбергер)

Описові частотні характеристики	М	SD	М	SD	М	SD	М	SD
Дівчата (вік і розмір вибірки)								
Параметри	13 років (n= 23)		14 років (n= 27)		15 років (n= 25)		Дівчата (n= 75)	
Ситуативна	51,3	± 6,26	49,74	±3,29	50,6	±3,87	50,51	±4,55
Особистісна	48,39	± 5,48	50,22	±3,47	50,08	±3,46	49,61	±4,21
Хлопці(вік і розмір вибірки)								
Параметри	13 років (n= 32)		14 років (n=36)		15 років (n=29)		Хлопці (n= 97)	
Ситуативна	50,75	±3,46	50,5	±3,35	50,62	±2,86	50,62	±3,22
Особистісна	50,59	±2,71	50,89	±2,95	50,86	±2,74	50,78	±2,78

Примітка: М – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення

Літературні дані щодо тривожності дітей з нормотиповим розвитком у підлітковому віці свідчать про переважно середній рівень (50%), тоді як високий рівень тривожності зустрічається в 17 % респондентів. Частина підлітків не виявляє напруги, занепокоєння та нервозності, що обумовлено швидше за все сприятливою атмосферою оточення де відбувалося дослідження. Підлітки, в яких зафіксовано середній рівень тривожності

сприймають певний спектр ситуацій як небезпечний для себе і реагують відповідною реакцією. Такий стан пояснюється станом сформованості самооцінки та внутрішніми конфліктами підліткового віку, тому особистісна тривожність переважає над реактивною. Стан особистісної та реактивної тривожності за свідченням авторів переважає у статевій групі дівчат у порівнянні з групою хлопців підліткового віку (Волошок, 2012), водночас, за нашими показниками стан тривожності в усіх групах підлітків був, практично, на одному рівні.

Проективна методика Дерево Блоба (P.Wilson)

Дана методика продемонструвала позиціонування кожною дитиною себе, що відобразило її стан під час вибору кожного чоловічка (блоба), який сидів на дереві. Відповідно до інструкції методики було створено загальну таблицю всього досліджуваного контингенту, яка відтворює позицію дитини у навколишньому світі (табл. 3.14).

Таблиця 3.14

Позиціонування себе підлітками з порушенням інтелектом за методикою Дерево Блоба

№ блоба	Контингент					
	Дівчатка			Хлопчики		
	13 років (n =23; %)	14 років (n=25; %)	15 років (n=27; %)	13 років (n=32; %)	14 років (n=36; %)	15 років (n=29; %)
1	4 (17, 39)	-	-	11 (34, 38)	4 (11, 10)	7 (24, 14)
2	-	5 (18, 52)	8 (32)	11 (34, 38)	4 (11,10)	6 (20, 69)
4	12 (52, 17)	-	-	21 (65, 63)	4 (11,10)	7 (24,14)
5	-	9 (33, 33)	-	-	8 (22,20)	3 (10,34)
8	8 (34. 78)	-	-	-	4 (11,10)	-
9	4 (17,39)	9 (33, 33)	4 (16, 00)	-	-	3 (10,34)
10	7 (30, 43)	13 (48, 15)	13 (52, 00)	21 (65, 63)	12 (33,33)	3 (10,34)
14	3 (13, 04)	-	-	-	-	-
17	-	-	-	-	4 (11,10)	-
20	4 (17, 39)	9 (33, 33)	9 (36, 00)	-	8 (22,2)	13 (44,83)
21	4 (17,39)	-	-	-	-	3 (10,34)
Кількість дітей у віковій групі	23	27	25	32	36	29

Примітка: n – кількість та % дітей, які показали результат дослідження

У групі тринадцятирічних дівчат цілеспрямованими, такі, що не бояться труднощів, виявлено (n=4; 17,39%). У той же час цілеспрямованих хлопців виявилось у цій віковій категорії 34,38% (n=11). Така ж кількість хлопців проявляли комунікабельність (n=11; 34,38%). Вони готові були прийти на допомогу, що не можна сказати за дівчат цієї групи.

Стійка життєва позиція в підлітків цієї вікової категорії, яка дозволила долати перешкоди, відмічалася в (n=12; 52,17%) дівчат та (n=21; 65,63 %) – в хлопців. Мрійливість відмічалася в (n=8; 34,78 %) в дівчат та не відмічена у хлопців цієї групи. Серед дівчат, які полюбляли веселощі та розваги було (n=4; 17,39%), в той же час хлопці не поділяли цю схильність.

Що стосується адаптації до життя, то в дівчат даної групи вона була нижчою, ніж у хлопців і становила відповідно (n=7; 30,43%) – в дівчат та (n=21; 65, 63 %) – хлопці.

В дівчат (n=3; 13,04 %) спостерігався початок підліткової депресії, а в (n=4; 17,39 %) дівчат відзначалася підвищена тривожність. Однак серед контингенту даної вікової групи виділялися особи з завищеною самооцінкою, які вважали, що мали лідерські задатки, це 4 дівчини (n=4; 17,39 %).

Група чотирнадцятирічних підлітків з порушенням розумового розвитку представила більш різноманітну картину, ніж попередня група. Кількість цілеспрямованих у даній групі були лише хлопці у кількості 4 осіб (n=4; 11,1 %). Комунікабельність у даній групі була на більш високому рівні і складала відповідно 18,52 % (n=5) – в дівчат та 11,1% (n=4) – в хлопців. Стійкої життєвої позиції дотримувалися лише 11,1 % (n=4), що не відмічалось в дівчат. Швидка втомлюваність, яка не спостерігалася в групі 13 річних підлітків, у даній групі визначилася в 33, 3 % (n=9) – в дівчат та 22,2 % (n=8) – в хлопців. Мрійливість була зазначена лише в 11,1 % (n=4), а веселість та розваги в – 33,3 % (n=9) дітей цієї групи.

Достатня кількість як хлопців 33,3 % (n=12), так і дівчат – 48,15 % (n=13), нормально адаптовані до життя і серед хлопців 11,1 % (n=4), особи вважають себе оточеними увагою, що не відзначають дівчата цієї вікової категорії.

Підлітки 14 років не проявляли вираженої тривожності, а завищена самооцінка спостерігалася у більшій кількості дітей у порівнянні з групою 13 річних підлітків і становила відповідно 33,3 % (n=9) – в дівчат та 22,2 % – в хлопців (n=8).

Параметри щодо свого позиціонування були більш активними у віковій категорії підлітків 15 років. Цілеспрямованість показали 24, 14 % (n=7) – хлопців. Комунікабельність також була вищою в цієї категорії відносно інших вікових груп і становила 20,69 % (n=6) в хлопців та 32 % (n=8) в дівчат.

Стійкої життєвої позиції дотримувалися у цій групі лише 17 % (n=24), хлопців, але 10,34 % (n=3) показали також швидку втомлюваність та слабкість під час виконання завдання, а також виявили тривогу та замкнутість, що, швидше за все, може бути обумовлено гормональними зсувами даної вікової категорії. Осіб, яких цікавлять розваги, виявилось 10,34% (n=3) – в дівчат та 16% (n=4) – в хлопців. Це діти, які не виявляли зацікавленості у творчій діяльності. Лідерами з завищеною самооцінкою уявляли себе 9 дівчат, що становило 36% (n=9) та 44,83% (n=13) – хлопців.

Як бачимо, високий відсоток хлопців 15 років позиціонують себе як лідери, водночас в усіх підлітків даного вікового діапазону спостерігається виражена тривожність, яка зумовлена, швидше всього, невпевненістю в собі, що притаманно підлітковому віку.

Ретельний аналіз стану позиціонування себе дітьми підліткового віку показав наявність характерологічних рис, що сприятимуть формуванню творчого підходу до діяльності, завдяки формуванню детермінант креативності. Стан швидкої втомлюваності, тривожності підлітків різних вікових категорій не сприяє спрямуванню на творчу діяльність, тому вимагають корекційного втручання.

Для порівняння усіх складових, які стосуються сформованості креативності у підлітків тринадцяти-п'ятнадцяти років, було створено узагальнену таблицю за усіма вимірами, які застосовувалися для діагностики (табл.3.15).

За даними табл. 3.15 при вивченні діагностичних показників дивергентного мислення простежується хвилеподібний характер змін.

Таблиця 3.15

**Описові частотні характеристики стану сформованості складових креативності в підлітків з порушеним розумовим розвитком
(за віковим показником)**

Описові частотні характеристики		М	SD	М	SD	М	SD
Методики	Параметри	13 років (n=55)		14 років (n=63)		15 років (n=54)	
Ф. Вільямс (дивергентне мислення)	Швидкість	9,69	± 2,22	11,11	± 0,96	10,26	± 1,94
	Гнучкість	6,89	± 1,91	8,16	± 1,56	7,91	± 1,73
	Оригінальність	19,29	± 5,0	18,62	± 5,05	16,41	± 4,36
	Розробленість	16,58	± 4,03	16,15	± 4,05	15,30	± 4,72
	Назва	14,09	± 3,56	14,80	± 3,54	13,33	± 4,16
Загальний бал		13,31	± 3,34	13,76	± 3,03	12,64	± 3,38
(Ф. Вільямс (самооцінка)	Допитливість	19,29	± 3,58	16,33	± 2,13	16,41	± 3,63
	Уява	16,44	± 1,92	17,73	± 1,60	15,67	± 3,47
	Складність	15,4	± 2,79	15,96	± 2,07	16,31	± 3,57
	Схильність до ризику	17,25	± 2,27	18,02	± 2,04	17,91	± 2,97
Загальний бал		17,10	± 2,64	17,01	± 1,96	16,58	± 3,41
Саморегуляція	Загальна шкала	10,48	± 1,13	12,89	± 1,74	14,02	± 0,69
	Наполегливість	7,55	± 1,20	9,31	± 1,03	9,17	± 1,02
	Самовладання	5,15	± 1,41	6,37	± 1,28	8,15	± 0,86
Загальний бал		9,29	± 1,85	12,05	± 2,72	10,80	± 2,24
Г. Девіс (творчі здібності)	% показник креативності	44,24	± 8,82	57,40	± 12,97	51,41	± 10,64
Ч. Спілбергер (тривожність)	Ситуативна	50,98	± 4,79	50,07	± 3,39	50,61	± 3,33
	Особистісна	49,67	± 4,20	50,87	± 3,19	50,5	± 3,09
Загальний бал		50,33	± 4,50	50,47	± 3,29	50,55	± 3,21

Примітка: М – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення

Такого ж хвилеподібного характеру набувають зміни показників дивергентного мислення, а саме: параметри «гнучкість», «оригінальність» та «назва». А показник «розробленість» найвищим діагностований в тринадцятирічному віці і поступово відбувається його зниження до 14, а потім і 15 років у порівнянні з чотирнадцятирічними підлітками.

При дослідженні складових самооцінки отримали різні результати показників. Так, допитливість найвищою була зафіксована у 13 років. Вона знижувалася до 14 років і залишилася, практично, на цьому ж рівні і в 15 років.

Показник «уява» зростав в підлітків з 13 до 14 років, а у п'ятнадцятирічних підлітків спостерігалось зниження даного показника.

Показник «складність» зростав поступово з 13 до 14, а згодом і до 15 років. Показник «схильність до ризику» набував хвилеподібних змін: підвищувався в 14 років та знижувався, хоч і незначно, у п'ятнадцятирічних дітей.

Водночас, показники саморегуляції з її складовими підвищувалися поступово до 15 років і при порівнянні результатів в підлітків 13 і 15 років можна зазначити, що показник «самовладання» підвищився з $6,91 \pm 1,50$ до $9,72 \pm 1,06$, а показник «наполегливість» – з $6,01 \pm 1,54$ до $7,52 \pm 1,33$.

За результатами діагностики творчих здібностей за методикою Г. Девіса знову спостерігається хвилеподібний характер змін. Показник «% креативності» був вищим у чотирнадцятирічному віці, ніж у 13 років, але нижчим, ніж у п'ятнадцятирічних підлітків і склав відповідно: у 13 років – $44,24 \pm 8,82$, у 14 років – $57,40 \pm 12,97$, а у 15 років – $51,41 \pm 10,64$.

Дослідження тривожності представило практично незмінні результати щодо ситуативної та особистісної тривожності у підлітків усіх вікових груп. Результати представили високі показники рівня тривожності, що узгоджується з науковими даними щодо стану тривожності у підлітковому віці з одного боку та її високим рівнем в дітей з порушенням розумового розвитку.

Далі з'ясовано кореляційні зв'язки параметрів креативності (за К. Пірсоном). Кореляційний аналіз проведено окремо у трьох досліджуваних групах підлітків 13-15 років, а також за статевим розподілом (хлопці – 97 осіб, дівчата – 75 осіб, загальна кількість – 172 особи) задля з'ясування специфіки взаємозалежності між досліджуваними змінними у різних категорій суб'єктів. Для цього було створено декілька кореляційних матриць.

Представимо результати кореляційного аналізу групи тринадцятирічних підлітків з порушеним інтелектуальним розвитком (табл. 3.16).

Достовірні непрямі зв'язки зафіксовано в підлітків даної вікової групи між складовою самооцінки «допитливість», складовою конвергентного мислення «оригінальність» ($r=-0.56$, $p\leq 0,05$), складовою «допитливість» та «швидкість мислення» ($r=-0.56$, $p\leq 0,05$), складовою «швидкість мислення» та «загальною шкалою самоконтролю» ($r=-0.46$, $p\leq 0,05$), між «оригінальністю мислення» та показником «самовладання» ($r=-0.45$, $p\leq 0,05$).

Таблиця 3.16

Кореляційна матриця параметрів креативності підлітків з порушеним інтелектом за методиками дослідження (13 років $n=55$)

Ф. Вільямс (складові дивергентне мислення)	Ф. Вільямс (складові Самооцінки)			О. Зверьков апробована С. Миронець (саморегуляція)			Г. Девіс (креативність)		
	Допитливість	Уява	Складність	Схильність до ризиків	Загальна шкала	Наполегливість	Самовладання	Загальний бал	% креативності
Швидкість мислення	- 0.66*	—	0.57*	0.43*	- 0.46*	0.56*	—	0.49*	0.49*
Гнучкість мислення	—	—	—	—	—	0.41*	—	—	—
Оригінальність мислення	- 0.56*	—	0.60*	0.54*	—	—	-0.45*	0.35*	0.35*
Назва	0.50*	0.34*		0.38*	—	—	—	—	—

Примітка: * $p \leq 0,05$;

Достовірні непрямі зв'язки зафіксовано в підлітків даної вікової групи між складовою самооцінки «допитливість», складовою конвергентного мислення «оригінальність» ($r=-0.56$, $p\leq 0,05$), складовою «допитливість» та «швидкість мислення» ($r=-0.56$, $p\leq 0,05$), складовою «швидкість мислення» та «загальною шкалою самоконтролю» ($r=-0.46$, $p\leq 0,05$), між «оригінальністю мислення» та показником «самовладання» ($r=-0.45$, $p\leq 0,05$).

Дані кореляційного аналізу у групі підлітків 13 років показали найбільш міцні взаємозв'язки між складовими дивергентного мислення, а саме між показниками «швидкість», «гнучкість», «оригінальність» та «назва», а також «самооцінкою» і «саморегуляцією».

Для визначення взаємозалежності параметрів було здійснено кореляційний аналіз і в групі чотирнадцятирічних підлітків (табл. 3.17).

У даній групі отримано 22 кореляційних статистично значущих взаємозв'язки, серед яких прямих було 12, а 10 представили непрямий зв'язок.

Таблиця 3.17

Кореляційна матриця параметрів креативності підлітків з порушеним інтелектом за методиками дослідження (14 років n= 63)

Вільямс (складові дивергентне мислення)	Вільямс (складові самооцінки)			(саморегуляція)				Девіс		
	Допитливість	Уява	Складність	Схильність до ризику	Оцінки вчителів	Загальна шкала	Наполегливість	Самовладання	Загальний бал	% креативності
Швидкість мислення	0.41*	—	0.43*	—	—	—	—	—	—	—
Гнучкість мислення	0.43*	0.54*	0.47*	—	0.37*	—	—	-0.35*	—	—
Оригінальність мислення	0.47*	—	0.39*	—	—	-0.48*	-0.47*	—	—	—
Розробленість мислення	-0.45*	—	—	-0.58*	—	—	—	0.34*	—	—
Назва	-0.45*	-0.39*	—	-0.46*	—	0.34*	0.36*	0.45*	-0.43*	-0.43*

Примітка: * $p \leq 0,05$;

«Допитливість» корелювала з «швидкістю» мислення ($r=0.41, p \leq 0,05$), з «гнучкістю» мислення ($r=0.43, p \leq 0,05$), з «оригінальністю» мислення ($r=0.47, p \leq 0,05$), а з «розробленістю» ($r=-0.45, p \leq 0,05$) та «назвою» ($r=-0.45, p \leq 0,05$) та «схильністю до ризику» ($r=-0.58, p \leq 0,05$) була у непрямому зв'язку. Таким чином цей показник є найбільш залежним, оскільки сформував 5 міцних зв'язків.

Параметр «уява» корелював із «гнучкістю мислення» ($r = 0.54, p \leq 0.05$), а з «назвою» зафіксовано непрямий зв'язок ($r = -0.39, p \leq 0.05$). «Складність» корелювала із «швидкістю мислення» ($r = 0.4, p \leq 0.053$), з «гнучкістю мислення» ($r = 0.47, p \leq 0.05$) та «оригінальністю мислення» ($r = 0.39, p \leq 0.05$).

«Схильність до ризику» знаходилася у непрямому кореляційному зв'язку з «гнучкістю» ($r = -0.40, p \leq 0.05$), «розробленістю» ($r = -0.58, p \leq 0.05$), і з «назвою» представила непрямий міцний зв'язок ($r = -0.46, p \leq 0.05$).

Міцні зворотні зв'язки було отримано між «оригінальністю мислення» та «наполегливістю» ($r = -0.47, p \leq 0.05$), «гнучкістю мислення» та «самовладанням» ($r = -0.3, p \leq 0.05$), тоді як найбільш залежними виявилися «допитливість» і «гнучкість мислення», між якими зафіксовано найбільшу кількість кореляційних зв'язків. «Розробленість» та «допитливість» ($r = -0.45, p \leq 0.05$), «схильність до ризику» ($r = -0.58, p \leq 0.05$), та «% креативності» ($r = -0.43, p \leq 0.05$) показали непрямий кореляційний зв'язок. Всі зв'язки були міцними, прямими та достовірними при $p \leq 0.05$.

Параметр «назва» корелював з шкалою «саморегуляції» ($r = 0.34, p \leq 0.05$) та її складовими «наполегливістю» ($r = 0.36, p \leq 0.05$) та «самовладанням» ($r = 0.45, p \leq 0.05$), в той час як з «допитливістю», «уявою», «схильністю до ризику» та «% креативності» представив міцні непрямі зв'язки, на противагу таким показникам у 13 річних підлітків. В даній підлітковій групі кількість зафіксованих кореляційних зв'язків була значно більша, ніж у попередній віковій групі, що може свідчити про формування нових нейронних зв'язків у центральній нервовій системі.

Деякі інші кореляційні зв'язки були зафіксовані в групі 15-річних підлітків, які представили 19 статистично достовірних зв'язків, 9 з яких були прямими, а 10 – зворотними (табл. 3.18).

Параметр «гнучкість мислення» показав непрямий зв'язок з «допитливістю» ($r = -0.41, p \leq 0.05$), з «уявою» ($r = -0.61, p \leq 0.05$), зі «складністю» ($r = -0.54, p \leq 0.05$), з «схильністю до ризику» ($r = -0.55, p \leq 0.05$) та «самовладанням» ($r = -0.54, p \leq 0.05$). Параметр «оригінальність мислення»

зафіксував прямий кореляційний зв'язок між «допитливістю» ($r = 0.56, p \leq 0,05$), «уявою» ($r = 0.51, p \leq 0,05$), але непрямі зв'язки проявилися з «ситуативною» ($r = -0.37, p \leq 0,05$) та «особистісною тривожністю» ($r = -0.33, p \leq 0,05$). Параметри «розробленість мислення» та «самовладання» також мали непрямий міцний зв'язок ($r = -0.59, p \leq 0,05$). На відміну від групи чотирнадцятирічних підлітків дана група представила прямий міцний зв'язок параметру «назва» з «уявою» ($r = 0.33, p \leq 0,05$) та «допитливістю» ($r = 0.34, p \leq 0,05$).

Таблиця 3.18

Кореляційна матриця параметрів креативності підлітків з порушеним інтелектом за методиками дослідження (15 років $n = 54$)

Складові (дивергентне мислення)	Вільямс (складові самооцінки)			Саморегуляція		Девіс (креативність)			Спілбергер (тривожність)	
	Допитливість	Уява	Складність	Схильність до ризиків	Наполегливість	Самовладання	Загальний бал	% креативності	Ситуативна	Особистісна
Швидкість мислення	—	0,52**	—	—	—	—	—	—	—	—
Гнучкість мислення	-0,41*	-0,61**	-0,54*	-0,55**	0,41*	-0,54*	—	—	—	—
Оригінальність мислення	0,56**	0,51	—	—	—	—	-0,40**	-0,40*	-0,37*	-0,33*
Розробленість мислення	0,70**	0,44*	—	—	—	-0,59*	—	—	—	—
Назва	0,34*	0,33*	—	—	—	—	—	—	—	—

Примітка: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$

Кількість кореляційних зв'язків у групі підлітків 15 років зменшується, що може свідчити про зміни у нейронних зв'язках, які пов'язані з гормональними та соціальними впливами.

Таким чином видно, що параметри креативності різняться за віковими категоріями. І найбільша кількість прямих кореляційних зв'язків між складовими дивергентного мислення та складовими самооцінки зафіксована в підлітків 14-15 років, що може свідчити про більш сформований розвиток

дивергентного мислення у цьому віковому діапазоні на відміну від тринадцятирічних підлітків.

Доцільно розглянути кореляційні зв'язки за статевим та віковим розподілом разом (табл. 3.19).

У дівчат на відміну від хлопців цієї вікової категорії зафіксовано всього три міцні кореляційні зв'язки, серед яких два прямі, а саме: між «допитливістю» та «розробленістю мислення» ($r=0.62, p \leq 0,05$), «швидкістю мислення» і «наполегливістю» ($r=0.56, p \leq 0,05$), між «швидкістю мислення» та «схильністю до ризику» ($r=-0.56, p \leq 0,05$), що може свідчити швидше всього за обережність при виконанні творчих завдань з одного боку та водночас пошуку нових шляхів вирішення проблеми з другого боку.

Таблиця 3.19

**Кореляційна матриця параметрів креативності
підлітків з порушеним інтелектом за методиками дослідження (за
віком та за статтю: 13 років)**

Ф. Вільямс (складові дивергентне мислення)	Ф. Вільямс (складові самооцінки)					Саморегуляція			Ч. Спілбергер (тривожність)	
	Допитливість	Уява	Складність	Схильність до ризику	Оцінки вчителів	Загальна шкала	Наполегливість	Самовладання	Ситуативна	Особистісна
Дівчата 13 років n=23										
Швидкість мислення	—	—	—	0,56*	—	—	0,56*	—	—	—
Розробленість мислення	0,62**	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Хлопці 13 років n=32										
Швидкість мислення	0,73**	0,92**	0,80**	0,66**	—	—	—	—	—	—
Гнучкість мислення	0,65**	0,78**	0,72**	—	—	—	—	—	—	—
Оригінальність мислення	0,64**	0,75**	0,71**	0,55**	—	—	—	—	—	—
Розробленість мислення	0,77**	0,81**	0,85**	0,64**	—	—	—	—	—	—
Назва	—	—	—	—	—	—	—	—	—	-0,68*

Примітка: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$

Хлопці цієї вікової категорії показали 16 статистично достовірних зв'язки, 15 з яких були прямими і один – непрямий між параметрами «назва» і «особистісна тривожність» ($r = -0.68$, $p \leq 0,05$), що свідчить про високу тривожність підлітків з порушенням розумового розвитку, а тим більше при необхідності нестандартно мислити. А представлені прямі міцні кореляційні зв'язки представлені були зафіксовані між складовими дивергентного мислення і самооцінки, а саме: між «швидкістю мислення» і «допитливістю» ($r = 0.73$, $p \leq 0,001$), «уявою» ($r = 0.92$, $p \leq 0,001$), «складністю» ($r = 0.80$, $p \leq 0,001$) та «схильністю до ризику» ($r = 0.66$, $p \leq 0,001$); між «гнучкістю мислення» та «допитливістю» ($r = 0.65$, $p \leq 0,001$), «уявою» ($r = 0.73$, $p \leq 0,001$).

Кореляційний аналіз групи 14 річних підлітків представлено в табл.3.20.

Таблиця 3.20

Кореляційна матриця параметрів креативності підлітків з порушенням інтелектом за методиками дослідження (за віком та за статтю: 14 років)

Ф. Вільямс (складові дивергентне мислення)	Ф. Вільямс (складові Самооцінки)				О. Зверьков (Є. Ейдман) апробована С. Миронець	Г. Девіс (креатив- ність)		Ч. Спілбергер (тривожність)	
	До- питли- вість	У- я- ва	С- клад- ність	С- хиль- ність до ри- зику	С- амо- владан- ня	За- гал- ьний бал	% кре- атив- ності	С- итуа- тивна	О- соб- истісна
Дівчата 14 років (n=27)									
Швидкість мислення	—	—	—	-048*	0,52*	—	—	0,66*	-049*
Гнучкість мислення	0,62*	—	—	0,49*	—	—	—	—	—
Розробленість мислення	—	0,50*	—	—	—	—	—	—	—
Назва	—	—	—	—	—	-0,46*	-0,46*	—	—
Хлопці 14 років (n=36)									
Швидкість мислення	0,47*	0,68*	0,55*	—	—	—	—	—	—
Гнучкість мислення	—	—	—	—	-0,55*	—	—	—	—

Продовження таблиці 3.20

Оригінальність мислення	0,77*	0,68*	0,71*	0,50*	-0,47*	—	—	—	—
Розробленість мислення	—	—	—	—	-0,46*	—	—	—	—

Примітка: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$

Згідно таблиці 3.20 кількість кореляційних зв'язків, отриманих в групі чотирнадцятирічних підлітків в дівчат була меншою за кількістю і відрізнялася від зв'язків, зафіксованих в хлопців. Непрямі кореляційні зв'язки були отримані в дівчат між показниками «швидкість мислення» і «схильність до ризику» ($r = -0.48$, $p \leq 0,05$), а також між «назвою» та «% показником креативності» ($r = -0.46$, $p \leq 0,05$), що свідчить про необхідність формувати вміння відстоювати свої думки, ідеї та розвивати нестандартне мислення.

Прямі кореляційні зв'язки вказували на взаємозалежність «швидкості мислення» та «самовладання» ($r = 0.52$, $p \leq 0,05$), але при цьому зафіксовано прямий кореляційний зв'язок з «ситуативною тривожністю» ($r = 0.66$, $p \leq 0,05$) та непрямий – з «особистісною тривожністю» ($r = -0.49$, $p \leq 0,05$), що свідчить про вміння зберігати внутрішній спокій в ситуаціях, коли в цьому є потреба. «Розробленість мислення» зафіксувала пряму кореляційну залежність з «уявою» ($r = 0.50$, $p \leq 0,05$), що швидше всього фіксує взаємозв'язок багатой фантазії з можливостями розширення основної творчої ідеї. В дівчат цієї вікової категорії даний показник мав прямий кореляційний зв'язок з показником «швидкість мислення» ($r = 0,52$, $p \leq 0,05$). Сім прямих кореляційних зв'язків зафіксували залежність між «швидкістю мислення» та «допитливістю» ($r = 0,47$, $p \leq 0,05$), «уявою» ($r = 0.68$, $p \leq 0,05$), «складністю» ($r = 0.55$, $p \leq 0,05$). Зафіксовано залежність «оригінальності мислення» від складових самооцінки: «допитливість» ($r = 0,77$, $p \leq 0,01$), «уява» ($r = 0.68$, $p \leq 0,01$), «складність» ($r = 0,7$, $p \leq 0,01$). Тобто міцні взаємозв'язки вказують на залежність дивергентного мислення від самооцінки та самоконтролю.

Чотирнадцятирічні хлопці представили десять міцних достовірних зв'язків, три з яких виявилися непрямыми і були пов'язані з «самовладанням»,

а саме: «гнучкість мислення» ($r = -0,55, p \leq 0,05$), «оригінальність мислення» ($r = -0,47, p \leq 0,05$), «розробленість мислення» ($r = -0,46, p \leq 0,05$), що свідчить про необхідність формування у цій віковій групі хлопців самоконтролю і безпосередньо показника «самовладання».

П'ятнадцятирічні підлітки у порівнянні з 14 річним віком представили дещо інші результати кореляційного аналізу (табл. 3.21).

Таблиця 3.21

Кореляційна матриця параметрів креативності підлітків з порушеним інтелектом за методиками дослідження (за віком та за статтю: 15 років)

Ф. Вільямс (складові дивергентне мислення)	Ф. Вільямс (самооцінка)				Самоконтроль апробована С. Миронець		Ч. Спілбергер (тривожність)
	Допитливість	Уява	Складність	Схильність до ризиків	Наполегливість	Самовладання	Ситуативна
Дівчата 15 років (n=25)							
Швидкість мислення	0,60*	0,53*	0,50*	—	—	—	—
Гнучкість мислення	—	—	— 0,51*	— 0,46*	—	-0,52*	—
Оригінальність мислення	0,61*	—	—	—	—	—	-0,49*
Розробленість мислення	—	—	—	—	—	—	-0,57*
Хлопці 15 років (n=29)							
Швидкість мислення	0,63*	0,69*	0,77*	—	—	—	—
Гнучкість мислення	—	—	0,54*	—	—	—	—
Оригінальність мислення	0,79*	0,56*	—	—	—	—	—
Розробленість мислення	0,57*	—	—	0,56*	—	—	—

Примітка: * $p \leq 0,05$;

Хлопці п'ятнадцятирічного віку при невеликій кількості кореляційних зв'язків (9), представили міцні зв'язки між показниками «швидкість мислення» ($r = 0,63, p \leq 0,01$), «уява» ($r = 0,69, p \leq 0,01$), «складність» ($r = 0,77$,

$p \leq 0,01$). Показник «гнучкість мислення» також показав міцний кореляційний зв'язок з «складністю» ($r = 0.54$, $p \leq 0,01$) та «схильністю до ризику» ($r = 0.63$, $p \leq 0,01$). «Оригінальність мислення» та «уява» також були у прямому кореляційному зв'язку $r = (0.56$, $p \leq 0,01)$, що свідчить про багату фантазію і здатність до нестандартних асоціацій та нових задумів, це було підтверджено міцним кореляційним зв'язком між «розробленістю мислення» ($r = 0.58$, $p \leq 0,01$) та «допитливістю» ($r = 0.57$, $p \leq 0,01$) і «схильністю до ризику» ($r = 0.58$, $p \leq 0,01$), що відображає вміння відстоювати свої нестандартні ідеї та асоціації.

Група дівчат п'ятнадцятирічного віку представила міцні прямі кореляційні зв'язки між складовими дивергентного мислення, а саме: «швидкість мислення» та «допитливість» ($r = 0.60$, $p \leq 0,05$), «уява» ($r = 0.53$, $p \leq 0,05$) та «складність» ($r = 0.50$, $p \leq 0,05$). Водночас показник «гнучкість мислення» зафіксував непрямий зв'язок з «складністю» ($r = -0.51$, $p \leq 0,05$), «схильністю до ризику» ($r = -0.46$, $p \leq 0,05$) та «самовладанням». Це свідчить про своєрідне бачення світу, прагнення до нових шляхів вирішення завдань, великої кількості нових продукованих ідей, і водночас в них виникають складності щодо використання цих ідей у практичній діяльності, не вистачає вміння зберігати внутрішній спокій та витримку під час роботи над новими ідеями, незважаючи на те, що під час пошуку нових ідей в дівчат виникають нестандартні рішення, що підтверджує кореляційний зв'язок між «допитливістю» та «оригінальністю мислення» ($r = 0.61$, $p \leq 0,05$), але не виникає тривожності під час створення нестандартних асоціацій, що підтверджує непрямий кореляційний зв'язок з «ситуативною тривожністю» ($r = -0.49$, $p \leq 0,05$). Зафіксований непрямий зв'язок між «розробленістю мислення» та «ситуативною тривожністю» ($r = -0.57$, $p \leq 0,05$) має на увазі розширення основної ідеї при адекватній реакції дівчат.

При оцінці кореляційних зв'язків звернули увагу, що найбільша їх кількість була зафіксована між складовими дивергентного мислення і відповідно склала 66, 67 %. В групі п'ятнадцятирічних підлітків цей показник склав 31,58 % ($n = 53$), чотирнадцятирічні підлітки представили показник у

38,60% (n= 63), а підлітки тринадцятирічного віку показали результат у 29,82 % (n= 55).

Ураховуючи отримані статистично значущі кореляційні зв'язки, стало зрозумілим необхідність створення корекційної програми з формування складових креативності, адаптованої відповідно до вікового діапазону в підлітків з порушеннями розумового розвитку.

3.2. Впровадження корекційно-розвивальної програми для формування креативності у підлітків з порушеннями розумового розвитку

Поява інформаційного суспільства сприяла тому, що на зміну творчості прийшла креативність і потреба в її всебічному дослідженні. У підлітковому віці виникає «спеціалізована» креативність, яка зумовлена прагненням проявити себе як індивідуальність, здатність до самовираження та самовдосконалення, отримання визнання.

Формування складових креативності у підлітків з порушеннями розумового розвитку необхідно розглядати комплексно, з урахуванням можливостей дітей, всього психічного розвитку, корекцією психофізичного стану, а також особистісного, мотиваційного та регуляторного компонентів, що вимагає створення відповідних умов з метою розкриття наявного потенціалу даного контингенту. Такий підхід до створення програми передбачає формування не лише креативних складових, але й формування особистісних якостей, таких як відповідальність, самостійність, образність, вміння долати труднощі, тобто формувати психологічні складові розвитку.

Програма формування креативності відповідно до діагностичних даних повинна включати наступні складові:

1. Розвиток дивергентного мислення, що можливо за використання вправ на гнучкість та оригінальність мислення. Ці вправи включають придумування альтернативних варіантів рішень або нестандартне

використання предметів, ігри на швидкість мисленнєвих процесів, які можуть мати багато рішень для розв'язання однієї проблеми.

2. Корекція емоційної сфери та креативності для яких важливо використовувати методи арт-терапії для розвитку емоційної уяви та чуйності, що може включати малювання, ліплення, створення поробок. Серед діяльності мають бути заняття, які спрямовані на самовираження через творчість, наприклад, створення казок, розповідей по картинках, прочитаних книгах тощо.

3. Розвиток саморегуляції має включати вправи на розвиток самоконтролю та наполегливості, серед яких мають бути вправи та завдання з чіткими інструкціями, що допоможе навчитися доводити до кінця розпочату справу при цьому використовувати ігрові ситуації, де необхідно виконувати правила та інструкції, щоб вміти регулювати свої дії.

4. Зниження тривожності вимагає застосування технік та вправ на релаксацію. З цією метою доцільно використовувати психотерапевтичні техніки, які дозволять дітям справлятися з хвилюванням та стресовими ситуаціями, а також психотерапевтичні ігри, які дозволять підвищити впевненість у собі.

5. Розвиток навичок комунікації та взаємодії потрібно розвивати через групові ігри та завдання, які спрямовані на спільне вирішення завдань та проблем з одного боку, а також підтримувати підлітків у проявах ініціативи під час спілкування через заохочення та активну участь у обговореннях та творчих процесах.

6. Робота з підвищення самооцінки мала включати вправи на самопізнання та самооцінку, які допоможуть підлітку краще зрозуміти себе та підвищити свою самооцінку.

7. Підтримка творчого підходу до навчання повинна була включати завдання, спрямовані на розвиток творчих здібностей, серед яких створення власних проєктів, використання завдань з «відкритим кінцем», що повинно

було дозволити підліткам використовувати різні варіанти рішень, розвиваючи творче мислення.

8. Недостатність розвитку мисленнєвих процесів частіше всього пов'язані з недорозвитком мозкових систем першого, другого та третього мозкового рівня (за О. Лурія) і потребують корекції відповідно до рівня недорозвитку.

9. Недостатність сформованості вольової сфери, яка обумовлює слабкість вольових процесів і знижує водночас можливості досягнення результату діяльності, самоконтролю, також потребує корекційної роботи.

Мета програми: визначення можливостей до творчої діяльності та створення адекватного середовища, що стимулюватиме творчу активність на основі соціально-психологічних умов та розробка спеціальної методики у вигляді корекційно-розвивальної програми з формування психологічних детермінант креативності підлітків з порушеннями розумового розвитку в процесі спеціально організованих корекційних занять з урахуванням стану психофізіологічних систем підлітків та перевірки їх ефективності впливу на базі спеціальних освітніх закладів.

Задачі програми передбачають:

- розвиток творчого (конвергентного) мислення шляхом формування нестандартних підходів до вирішення задач;
- збагачення словникового запасу під час спілкування індивідуально, так і у колективі;
- розвиток загальної та дрібної моторики через творчі та мануальні вправи;
- формування творчого інтересу через різноманітні завдання, спрямовані на самовираження;
- підвищення мотивації через урахування інтересів, схвалення, стимулювання особи, заохочення, спонукання;

- удосконалення емоційного самоконтролю, процесів саморегуляції та зниження тривожності для підвищення стресостійкості, витривалості та здатності до прийняття рішень;

- вміння працювати в команді, а також індивідуально, що сприятиме розвитку комунікативних навичок та ефективної соціальної адаптації;

- формування особистості (цілеспрямованість, спостережливість, незалежність, волюві якості тощо);

- розвиток навичок соціалізації.

Критеріями у формуванні психологічних детермінант креативності стали :

- уміння планувати роботу та поетапно реалізовувати заплановане;

- нестандартні підходи до реалізації передбачених планів діяльності;

- урахування психофізіологічних можливостей для реалізації намічених планів;

- сформованість морально-етичних норм поведінки;

- використання набутого досвіду в нових умовах;

- сформованість комунікативних навичок.

Робота з формування складових креативності проводилася регулярно та поетапно, охоплюючи всі аспекти креативності. Проміжні етапи контролювалися та оцінювалися, а програма коректувалася за необхідності.

Згідно результатів кореляційного аналізу було виділено декілька значущих тенденцій у групах досліджуваних підлітків, а саме: підвищення показників креативності, динаміка змін у різних вікових групах, покращення саморегуляції, що спрямували корекційну програму, яка повинна зосередитися на розвитку гнучкості мислення, оригінальності та допитливості, враховуючи суттєві кореляційні зв'язки. Звернули увагу на креативність та її складові, такі як «оригінальність мислення» та «гнучкість мислення»; саморегуляція, особливо у підлітків, які показали нижчі результати та на хвилеподібні зміни показників, що свідчили про необхідність додаткових корекційних методів на окремих етапах розвитку. Недорозвиток мисленнєвих

процесів швидше всього був пов'язаний із недорозвитком мозкових систем першого, другого чи третього рівнів (за О.Р. Лурія) і корекція здійснювалася відповідно до недорозвитку. Недостатня сформованість вольової сфери обумовлює слабкість вольових процесів і знижує можливості досягнення результату діяльності. Корекційна програма мала враховувати ці тенденції і сприяти розвитку саме тих сфер, які демонстрували нижчі темпи зростання або нестабільність показників. Необхідно було враховувати особистісні компоненти кожної дитини, такі як: працездатність, розвиток пізнавальної діяльності, готовність до навчання, рівень засвоюваності матеріалу, комунікабельність.

Однак, під час кореляційного аналізу отриманих діагностичних даних, було виявлено зниження показників креативності в чотирнадцятирічних підлітків, після їх підвищення у 13 років, що на нашу думку було пов'язано з декількома факторами, а саме:

- психологічні зміни у підлітковому віці: період 13-14 років супроводжується значними психологічними змінами. У 14 років підлітки стають більш самокритичними та схильними до сумнівів у своїх здібностях, що може знижувати рівень їх креативного мислення;

- підвищені очікування та соціальний тиск: в цьому віці підлітки відчують сильний тиск з боку школи, батьків, однолітків, що може негативно відбиватися на їх творчих процесах. Вони бояться помилятися або приймати нестандартні рішення, що пригнічує креативність;

- когнітивні зміни: в 14 років відбувається активізація абстрактного мислення, що може призводити до зростання фокусування на логічних умозаключеннях та правилах, і, як наслідок, знизити прояви дивергентного мислення, що є важливим для креативності;

- інтереси та пріоритети, які формуються у підлітковому віці можуть стати вузько спрямованими, тобто вони можуть зосереджувати свою увагу на більш конкретних завданнях, замість того, щоб проявляти гнучкість та нестандартне мислення;

– фізіологічні зміни, які є характерними для пубертатного періоду, впливають на когнітивні функції та емоційну сферу, що відбивається на креативності;

– вплив навчальної програми та середовища: система навчання у 14 років стає більш вимогливою і спрямована на досягнення конкретних результатів, що може обмежувати креативні можливості підлітків, які більш вільні у тринадцятирічному віці.

Усі ці показники в сукупності взаємодіють та впливають на показники креативності у чотирнадцятирічних підлітків, що було необхідно врахувати в програмі корекції цієї групи і ввести в психологічну корекцію та самоприйняття підлітками, включення елементів, які б допомогли розвинути у них впевненість у своїх силах та підтримати їх самооцінку. Це були вправи, спрямовані на розвиток позитивного мислення та прийняття помилок як природного етапу навчання. Окрім цього необхідним було створення безпечного та підтримуючого середовища, що було здійснено за допомогою групових тренінгів та занять, які знижують конкуренцію та тиск на підлітків, оскільки така робота дає можливість вільно виражати свої думки без страху критики. Для балансування між логічним та абстрактним мисленням поєднували абстрактне мислення з творчими завданнями, а також враховували індивідуальний підхід, включаючи завдання, пов'язані з перевагами та хобі підлітків з метою підвищення мотивації до креативної роботи. Програма враховувала фізіологічні та когнітивні зміни, пропонувала такі завдання, які можуть адаптуватися під настрій та стан підлітків. Приділялася увага розвитку дивергентного мислення з метою бачення підлітком нестандартних підходів до їх вирішення з урахуванням емоційного самоконтролю та саморегуляцією, що дозволило справлятися з емоційними труднощами, а комунікативні навички, групові заняття та рольові ігри дозволяли підліткам розвивати соціальні навички для успішної інтеграції та соціальної адаптації.

Таким чином, визначилася загальна **концепція** корекційної програми формування психологічних складових креативності. Процес формування

складових креативності у підлітків з інтелектуальними порушеннями необхідно розглядати як комплексну корекцію психологічного розвитку, індивідуально адаптовану з урахуванням специфічних потреб та можливостей кожної дитини, що включає мисленнєву діяльність (дивергентне мислення), розвиток дрібної моторики, розвиток емоційно-вольової сфери, саморегуляцію, самооцінку, формування творчого інтересу, взаємодію та комунікацію, соціальну адаптацію та враховує при цьому стан фізичного розвитку дітей.

Водночас, отримані діагностичні та кореляційні дані довели необхідність створення трьох різних програм відповідно до вікових параметрів, оскільки кожна група мала свої особливості, що вимагали індивідуального підходу. Однак програма всіх вікових груп включала групові тренінги, групову корекцію та індивідуальні корекційні заняття. Кожна програма мала три складові, але акцент в кожній з них здійснювався на необхідні складові креативності.

Під час складання програми брали до уваги працездатність кожної дитини, пізнавальну спроможність, готовність та прагнення до навчання, емоційний стан та комунікабельність, а також рівень засвоюваності поданого матеріалу.

Таким чином представляємо програму формування креативних складових для підлітків 13 років.

Програма формування креативності в 13 річних підлітків.

Програма даної вікової групи складалася з групових тренінгів, групової корекції та індивідуальної корекційної роботи.

Групові тренінги у цій групі підлітків передбачають своєю *метою*: розвиток дивергентного мислення, емоційної стійкості та комунікативних навичок

Групові тренінги включали:

- Вправи на пошук альтернативних рішень до задач;
- Колективні творчі проекти (малювання, створення казок);

– Рольові ігри для розвитку комунікацій (імітація різних соціальних ситуацій).

Групова корекція мала за мету: формування дрібної моторики та творчого інтересу і включала:

- Роботу з дрібними об'єктами (пазли більш складні, мозаїка, тощо);
- Використання пластиліну, глини для створення фігур;
- Малювання з акцентом на деталізацію

Індивідуальна корекційна робота. Мета: підтримка дивергентного мислення та адаптація до соціальних умов, що здійснюється за умови застосування:

- Індивідуальних вправ на пошук рішень;
- Обговорення ситуацій, де дитина відчуває труднощі у соціумі;
- Застосування навичок у реальних соціальних ситуаціях.

Основою програми був розвиток базових креативних навичок, стимулювання уяви, розвиток комунікації та взаємодії через прості завдання, розраховані на роботу в малих групах або парами:

1. Розвиток дивергентного мислення включало:

Заняття на створення малюнків за зразком (малювання домівок, тварин тощо). Обговорення різних способів малювання об'єктів. Підтримку з боку дорослих – кероване запитування.

Заняття на вигадкування історій на основі поданої картинки або серії зображень з розвитком сюжету через прості запитання «Що було до цього і що змінилося?».

Заняття на створення альтернативних способів використання звичних предметів (наприклад книга, горнятко тощо).

2. Розвиток дрібної моторики

Робота з пластиліном: ліплення простих фігур. Звертали увагу на розвиток тактильного сприйняття та координацію рухів.

Заняття на виконання вправ з вирізання, складання простих пазлів, вишивання, робота з конструкторами. Використання шаблонів для вправ з вирізання.

Заняття з аплікації з дрібних деталей (намистинки, гудзики, зернятка, насіння). Створення простих зображень.

3. Формування творчого інтересу

Малювання на вільну тему або створення малюнків на запропоновану тему (наприклад «Моя родина», «Мій кращий друг»).

Робота з кольорами: створення різнокольорових картин, обговорення почуттів, які викликають різні кольори.

Виконання групових завдань (створення великих аплікацій разом або великих плакатів).

4. Розвиток емоційно-вольової сфери

Заняття на розвиток терпіння, робота над завданнями, які вимагають тривалого зосередження (пазли, аплікації тощо).

Заняття на створення ситуацій, де підлітки мають виявляти самоконтроль (розподіл завдань, гра в чергу).

Заняття на зображення власних емоцій із застосуванням кольорів та форми.

Застосування дихальних технік та вправ на релаксацію, а також психотерапевтичні ігри з метою зниження тривожності.

5. Комунікація

Рольові ігри на прості теми (наприклад «У магазині», «В гостях», «За столом»). Відпрацювання простих діалогів.

Обговорення ситуацій у групі. Рольові ігри щодо відпрацювання поведінки у звичайних та конфліктних ситуаціях.

Заняття на розвиток активного слухання, обговорення історій або малюнків у групі.

6. Соціальна адаптація

Обговорення простих соціальних правил поведінки (поведінка на вулиці, у транспорті, під час обіду тощо).

Ознайомлення з правилами взаємодії у громадських місцях через ігри.

Організація екскурсій або віртуальних прогулянок, обговорення побаченого (прогулянка у ліс, у поле, у парк).

7. Підвищення самооцінки

Вправи на самопізнання та самооцінку (опис своїх сильних та слабких сторін

Таким чином, програма формування креативності підлітків 13 років була спрямована на формування основ креативного мислення та впевненості у своїх силах, а тренування були спрямовані на розвиток інтересу до пошуку незвичайних рішень та дослідження нових ідей.

Програма формування креативності в 14 річних підлітків

Програма даної вікової групи складалася з групових тренінгів, групової корекції та індивідуальної корекційної роботи і мала на меті розвиток креативності через більш складні завдання, які потребували абстрактного мислення, командної роботи та можливостей розвивати власні ідеї.

Групові тренінги передбачали розвиток комунікації та емоційно-вольової сфери і включали:

- дискусії на теми особистісного розвитку;
- проекти з акцентом на командну роботу (створення презентацій, колажів);
- вправи на розвиток розуміння почуттів та емоцій оточуючих.

Групова корекція мала за мету розвиток дрібної моторики та емоційної стійкості і включала:

- виконання завдань на координацію рухів та моторну пам'ять;
- створення структурованих малюнків або моделей з різних матеріалів (квілінг, оригамі, пейп-арт);
- техніки релаксації для стабілізації емоційного стану.

Індивідуальна корекційна робота дозволила посилити навички дивергентного мислення та розвинути творчий інтерес за рахунок:

- індивідуальних творчих проєктів на основі власних інтересів;
- вирішення нестандартних завдань з акцентом на креативність;
- розвитку самостійності через постановку особистісних цілей.

Складові креативності передбачали інший напрямок роботи.

1. *Розвиток дивергентного мислення*

Заняття з обговорення різних способів вирішення завдань (наприклад, вирішити проблему зламаної іграшки);

Заняття на придумування картинок, історій на основі кількох картинок, та навчання будувати причинно-наслідкові зв'язки;

Заняття на створення нових застосувань для предметів (як можна використати пляшку для інших цілей)

2. *Розвиток дрібної моторики*

Заняття з ліплення складніших фігур з пластиліну (тварини, овочі, машини тощо). Розвиток координації та точності рухів.

Заняття з використанням мозаїки або дрібних конструкторів для покращення дрібної моторики.

Заняття на виготовлення виробів з паперу або тканини (шаблони для вирізання, складання).

3. *Формування творчого інтересу*

Заняття, спрямовані на виконання творчих проєктів на основі власного вибору (наприклад, створення власної картини).

Заняття з малювання на задану тему (наприклад, "Моя мрія"), обговорення її з іншими учасниками.

Заняття на створення власних творчих проєктів у групі, з акцентом на співпрацю.

4. *Розвиток емоційно-вольової сфери*

Заняття на розвиток наполегливості та вміння долати складні завдання (наприклад, ліплення складних фігур або створення проєкту).

Заняття на обговорення емоційних ситуацій у групі: як виразити емоції, не ображаючи інших.

Заняття на реалізацію емоцій через творчість: малювання ситуацій, що викликають радість, гнів або смуток.

5. Комунікація

Розвиток навичок ефективної взаємодії через групові завдання (спільне створення проєктів).

Обговорення історій або завдань у групі, навички активного слухання.

Проведення рольових ігор на складніші теми, обговорення міжособистісних ситуацій.

6. Соціальна адаптація

Вивчення правил поведінки у складніших соціальних ситуаціях (наприклад, на святкових подіях, у школі).

Заняття на симуляцію реальних життєвих ситуацій для підготовки до соціальної взаємодії.

Організація реальних екскурсій або групових прогулянок для відпрацювання навичок поведінки.

Таким чином, для підлітків 14 років необхідним було поглиблення навичок критичного аналізу власних ідей та рішень. Робота була спрямована на розвиток самостійності та вміння бачити результати своїх креативних зусиль у довгостроковій перспективі.

Програма формування креативності 15 річних підлітків

Програма даної вікової групи також складалася з групових тренінгів, групової корекції та індивідуальної корекційної роботи і мала на меті розвиток самостійності у складніших життєвих ситуаціях, у творчій діяльності та соціальній взаємодії та навчання підлітків використовувати свої креативні здібності.

Групові тренінги передбачали підтримку комунікаційних навичок, соціальної адаптації та розвиток креативного мислення через взаємодію з однолітками. З цією метою застосовувалися симуляції життєвих ситуацій

(кейси), такі як пошук роботи, спілкування з оточуючими тощо, проводилися дебати або обговорення актуальних тем з формування критичного мислення. Така робота здійснювалася або в парах, або у групах.

Групова корекція мала за мету розвиток дивергентного мислення та творчого інтересу через групову підтримку і включала певні методи роботи: аналіз робіт кожного учасника в групі з акцентом на його сильні сторони, робота в малих групах з метою вирішення креативних задач, які були спрямовані на підтримку індивідуальних здібностей та обговорення досягнень кожного учасника з метою підвищення мотивації та саморегуляції, що досягалося використанням:

- колективних творчих завдань (театральні постановки, створення проєктів);
- розвитком дрібної моторики через складніші завдання: шиття, в'язання, вирізання, вишивання; папероплетення, пластилінографія; створення м'якої іграшки);
- вправами на розвиток емоційно-вольової стійкості та самооцінки.

Знаходження рішення в дискусії чи обговорення у даній віковій групі доцільно було використано «методом шести капелюхів» (Едварда де Боно), коли підлітки осмислювали подану їм всю інформацію. Метод полягав у роботі з шістьма режимами капелюхів різного кольору (білий – мислення: вся інформація; червоний – капелюх емоцій, інтуїції; жовтий – оптимізм та позитивність; чорний – критика ситуації; зелений – творчі пошуки та синій – використання ідей на практиці).

Індивідуальна корекційна робота дозволила посилити творчий інтерес та підготувати їх до самостійного життя за рахунок створення індивідуальних проєктів з акцентом на розвиток творчих здібностей, вправи на планування та постановку особистих та навчальних цілей, а також тренування навичок для адаптації до різних соціальних ситуацій. Вона передбачала складання індивідуальних планів розвитку з урахуванням інтересів та сильних сторін підлітків.

Складові креативності передбачали більш ускладнений напрямок роботи.

1. Розвиток дивергентного мислення

Заняття на розробку власних проєктів або ідей (наприклад, створення плану свята).

Обговорення варіантів вирішення реальних життєвих ситуацій через творчий підхід (наприклад, вирішення проблеми у школі).

Створення нових ідей для використання старих речей (переробка речей на нові).

2. Розвиток дрібної моторики

Створення складніших моделей або виробів, що потребують точності (наприклад, ліплення складних фігур).

Виконання завдань з дрібними конструкторами або мозаїками.

Створення моделей або макетів із паперу, тканини або інших матеріалів.

3. Формування творчого інтересу

Створення індивідуальних творчих проєктів, що відображають власні інтереси.

Робота в команді над спільними проєктами (створення плакатів або презентацій).

Вибір власних тем для творчості з подальшим представленням результатів групі.

4. Розвиток емоційно-вольової сфери

Заняття на розвиток самоконтролю і вирішення конфліктів через творчість.

Розвиток терпіння та наполегливості у досягненні результату.

Робота над емоційними ситуаціями, обговорення почуттів через творчість.

5. Комунікація

Рольові ігри, що симулювали складніші життєві ситуації (наприклад, розв'язання конфліктів у школі або вдома).

Обговорення групових проєктів, навчання висловлювати свою думку і слухати інших.

Завдання на співпрацю у складніших групових проєктах.

6. Соціальна адаптація

Вивчення правил соціальної поведінки у складніших ситуаціях (наприклад, на заходах, у школі).

Заняття на симуляцію ситуацій для підготовки до реальної соціальної взаємодії.

Організація реальних або симульованих соціальних ситуацій, таких як поїздки, екскурсії або участь у шкільних заходах та дослідження творчих інтересів підлітків.

Програма розвитку креативності п'ятнадцятирічних підлітків сприяла розвитку самодостатності та готовності до застосування креативності у реальному житті, що було здійснено за рахунок включення в програму елементів профорієнтації.

Загальним для всіх занять було дотримання умов їх проведення. Тобто кожне заняття включало:

1. Розминку та введення у тему, серед яких були вправи на розвиток моторики та концентрації.
2. Основна частина, яка містила вправи на:
 - дивергентне мислення (завдання на генерацію ідей та вирішення проблеми);
 - розвиток дрібної моторики: творчі вправи з використанням дрібних предметів.
 - творчий інтерес: проєкти, що відповідають індивідуальним інтересам.
 - емоційно-вольова сфера: вправи на самоконтроль та управління емоціями.
 - комунікація: групові дискусії або рольові ігри.
 - соціальна адаптація: симуляції соціальних ситуацій або спільні проєкти.

3. Заключна частина: обговорення результатів, рефлексія, підбиття підсумків, позитивне підкріплення досягнень.

Водночас було враховано рівень розвитку кожної дитини і адаптацію завдань відповідно до її можливостей. Постійно оцінювався найменший прогрес в дітей та коректувалася програма за потреби, а також було забезпечено постійну підтримку та допомогу під час виконання дітьми завдань.

Запропонована програма забезпечила певні результати, а саме:

- підвищення рівня креативності: збільшення здатності до генерації нових ідей та вирішення проблем;
- покращення дрібної моторики: підвищення точності та координації рухів рук;
- зростання творчого інтересу: підвищення мотивації до творчої діяльності;
- розвиток емоційно-вольової сфери: підвищення самоконтролю та здатності до саморегуляції;
- поліпшення комунікативних навичок: здатність ефективно взаємодіяти з іншими;
- підвищення соціальної адаптації: краща інтеграція у соціальне середовище та здатність до співпраці.

Як зазначає І. Середа, компоненти складових креативних здібностей тлумачаться неоднозначно. Креативність дітей може розвиватися у навчальному процесі як креативний інтерес, креативне мислення, уява, інтуїція, енергопотенціал, психомоторика, мислення та почуття. Водночас необхідною обставиною вважає створення умов, які б сприяли розвитку креативності і поділяє їх на зовнішні, що забезпечуються середовищними факторами, правилами поведінки, пізнанням навколишнього світу та емоційно-практичного досвіду, а внутрішні є психофізіологічними та соціальними надбаннями, соціальним оточенням та використанням інтерактивних засобів (Середа, 201:1).

Створення відповідного середовища стимулюватиме творчу активність, свободу вибору, можливості тривало зберігати інтерес до творчого процесу при цьому усувати стомлюваність та тривожність, що буде сприяти формуванню креативних складових підлітків.

У основі методів, що застосовуються для формування креативності лежать різні способи організації занять, такі як словесний, наочний та практичний, що описані у програмах формування креативності. Методи застосовувалися відповідно до рівня діяльності: коли подавалася готова інформація, вже відтворені засоби діяльності, підлітки брали участь у колективному пошуку, а також проявляли самостійну творчу діяльність. Активізація внутрішніх резервів сприяла прояву творчих здібностей особистості.

Проведення тренінгів як перший етап формування складових креативності здійснювалося з використанням наступних тем: «Світ довкола мене»; «Рухаємося вперед»; «Краса власними руками»; «Творимо разом»; «На творчій хвилі»; «Малюємо креативність»; «Очима чарівника»; «Мої асоціації»; «Груповий малюнок»; «Малюємо музику».

Корекційні заняття проводилися за наступними темами: «Приймаю рішення»; «Ризик у творчості»; «Шлях до мети»; «Стійкість»; «Фото на пам'ять»; «Слухаємо природу»; «Критика».

За умови необхідності міжпівкульної взаємодії (у разі недорозвитку) до програмних вимог доцільно застосовували «вправи на включення» та «вправи на розслаблення» за нейропсихологічним методом заміщуючого онтогенезу, що стимулювали проблеми нейропсихологічної взаємодії.

Під час проведення групових дискусій пропонували використовувати цікаву художню літературу, серед якої були пригодницькі книги для підліткового віку (Д. Роулінг «Гіпрі Поттер: філософський камінь», Френсіс Бернетт «Таємничий сад», Сара Пенніпакф «Тут у реальному світі»), фантастичні книги (Ірина Грабовська «Леобург», Керстін Гір «Рубінова книга»), мотивуючі твори (Шон Кові «Сім звичок високоефективних

підлітків», Франсуаза Буше «Книжка, яка нарешті пояснить тобі геть усе про батьків»).

Під час позакласної виховної діяльності застосовували групові ігри: «Монополія» (для чотирнадцяти-п'ятнадцятирічних підлітків), яка вчить плануванню та діям, фінансам тощо). Розвиток взаєморозуміння, покращення мовлення, комунікацію, винахідливість розвивали за допомогою гри «Smile». Розвиток логічного мислення, професійну спрямованість розвиває гра «Агрікола» тощо.

Серед дискусійних та групових занять використовували тематичні міні-лекції на теми: «Мова кіно», «Епоха Відродження», «Кольори та фарби», «Краса України – її мальовничість», «Природа у картинах художників», а для кращого сприймання даних тем, враховували можливості групи, а водночас і кожного підлітка зокрема.

Під час застосування програми корекційного розвитку враховували статевий фактор. Підвищення показників саморегуляції в дівчат, як правило, свідчить про більш активний вплив програми на дівчат (активне включення у вирішення творчих завдань, підвищення інтересу до навчання), ніж на хлопців. Дівчата є більш дисциплінованими, емоційно стійкішими, здатними до рефлексії та мають вищу самооцінку, ніж хлопці. Хлопці потребують посилення розвитку емоційного інтелекту, навичок рефлексії, в них спостерігалися знижена самооцінка, але більше когнітивної гнучкості, яка є підґрунтям дивергентного мислення. Вони частіше від дівчат ризикують та експериментують навіть якщо не впевнені у отриманні певного результату. Вони потребують стимулювання дивергентного мислення, тоді як дівчата потребують емоційної підтримки.

Обмеження експериментальної діяльності та когнітивної гнучкості на перехідних етапах (з 13 до 15 років) обумовлюється збільшенням навчального навантаження та інформації, зростанням соціальних очікувань, змінами мотивації, стабілізацією гормональних впливів та розвитком лобних ділянок великих півкуль мозку, які відповідають за гнучкість мислення, планування та

прийняття рішення. Усі групи підлітків характеризуються підвищеною тривожністю, яка потребує релаксаційного впливу, що здійснювалося включенням у роботу з підлітками дихальних та релаксаційних прав.

Ефективність роботи з підлітками з порушеннями інтелектуального розвитку є безперервною роботою з створення адекватного середовища; урахування вікових, психофізіологічних та індивідуальних можливостей кожного підлітка, створенням атмосфери доброзичливості та розуміння та упровадження занять, які стимулюють творчі здібності.

3.3. Компаративне аналізування результатів впровадження корекційно-розвивальної програми

Створена та застосована корекційна програма для підлітків з порушеннями розумового розвитку передбачала активізацію психічних процесів, зокрема мотивацію, афективність, рефлексивність, саморегуляцію як основні процеси, які сприяють розвитку креативності.

У процесі застосування програми, для отримання чистоти експерименту було проведено повторне дослідження запропонованих складових креативності підлітків з порушенням розумового розвитку у тому ж складі, в подібних умовах та з застосуванням вже використаних на діагностичному етапі великих вибірок методик.

Після проведеного контрольного дослідження для уточнення отриманих даних було проведено статистичний аналіз за допомогою Т-критерію Вілкоксона для малих вибірок та коефіцієнту Манна Уїтні (U) для великих груп.

Таким чином, після корекційного впливу були виявлені зміни у детермінантах дивергентного мислення за методикою Ф. Вільямса серед підлітків усіх груп як дівчат, так і хлопців. Дані, представлені в таблиці, показують зміни у показниках дивергентного мислення в групах підлітків під

впливом застосованої корекційної програми розвитку, де 1 етап – це діагностичний (констатувальний), а 2 етап – контрольний.

Результати впливу представлені у порівняльній таблиці 3.22.

Таблиця 3.22

Сформованість дивергентного мислення в підлітків з порушенням розумового розвитку в результаті корекційного впливу

Параметри		Розподіл за статтю					
		Дівчата					
		13 років n= 23		14 років n= 27		15 років n= 25	
		М	SD	М	SD	М	SD
Швидкість	до	7,43	± 0,63	10,89	± 1,05	10,63	± 1,24
	після	8,74	± 1,32	12,37	± 1,0	12,12	± 1,45
Т-критерій Вілкоксона	Т	0.00		0.00		0.00	
	р	<0.001		<0.001		<0.001	
Гнучкість	до	6,26	± 2,2	7,74	± 1,51	6,88	± 1,48
	після	7,52	± 1,9	9,07	± 1,3	8,08	± 1,26
Т-критерій Вілкоксона	Т	0.00		0.00		0.00	
	р	<0.001		<0.001		<0.001	
Оригінальність	до	14,87	± 3,35	15,96	± 5,27	15,75	± 2,89
	після	16,39	± 2,92	17,37	± 4,99	17,32	± 2,38
Т-критерій Вілкоксона	Т	0.00		0.00		0.00	
	р	<0.001		<0.001		<0.001	
Розробленість	до	17,0	± 3,09	17,78	± 3,27	17,0	± 2,73
	після	18,04	± 2,87	19,14	± 3,28	18,48	± 2,35
Т-критерій Вілкоксона	Т	0.00		0.00		0.00	
	р	<0.001		<0.001		<0.001	
Назва	до	17,0	± 3,44	17,19	± 3,28	14,79	± 4,62
	після	18,47	± 3,06	18,4	± 3,05	16,12	± 4,52
Т-критерій Вілкоксона	Т	0.00		0.00		15.00	
	р	<0.001		<0.001		<0.001	
		Хлопці					
		13 років n= 32		14 років n= 36		15 років n= 29	
Швидкість	до	11,13	± 0,78	11,39	± 0,8	9,97	± 2,38
	після	13,0	± 0,95	12,91	± 0,99	13,34	± 1,98
Т-критерій Вілкоксона	Т	0.00		0.00		0.00	
	р	<0.001		<0.001		<0.001	
Гнучкість	до	7,34	± 1,56	8,94	± 1,57	8,83	± 1,39
	після	8,75	± 1,32	12,94	± 3,11	10,17	± 1,13
Т-критерій Вілкоксона	Т	0.00		0.00		0.00	
	р	<0.001		<0.001		<0.001	
Оригінальність	до	22,47	± 3,27	20,86	± 3,24	16,9	± 5,33
	після	23,53	± 3,18	21,97	± 3,27	18,10	± 5,22

Продовження таблиці 3.22

Т-критерій Вілкоксона	Т	32.00		0.00		0.00	
	р	<0.001		<0.001		<0.001	
Розробленість	до	16,28	± 4,62	14,42	± 4,47	13,86	± 5,6
	після	17,68	± 4,33	15,72	± 4,28	15,07	± 5,38
Т-критерій Вілкоксона	Т	0.00		0.00		0.00	
	р	<0.001		<0.001		<0.001	
Назва після	до	12,0	± 1,7	12,56	± 1,83	12,14	± 3,46
	після	13,53	± 1,68	14,02	± 1,48	13,41	± 3,27
Т-критерій Вілкоксона	Т	0.00		0.00		0.00	
	р	<0.001		<0.001		<0.001	

Примітка: М – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення

Показники параметру «швидкість» в дівчат 13 років змінилися до ($M=8,74$; $SD=\pm 1,32$), а в хлопців цієї ж вікової категорії зміни були у межах ($M=13,0$; $SD=\pm 0,95$) після втручання, але у цих групах рівень сформованості даного показника змінився в дівчат з низького на середній, а в хлопців залишився на високому рівні. Група підлітків 14 років також представила позитивні зміни даного показника: так в дівчат він підвищився до ($M=12,37$; $SD=\pm 1,0$) і рівень сформованості перейшов з середнього рівня та високий, а в хлопців цієї вікової категорії підвищився: ($M=12,91$; $SD=\pm 0,99$) що відповідало високому рівню сформованості. Група 15 річних підлітків показала значні зміни: дівчата – підвищення до ($M=12,12$; $SD=\pm 1,45$), а хлопці – до ($M=13,34$; $SD=\pm 1,98$), що дозволило їм підвищити рівень сформованості відповідно з середнього до високого рівня.

Показники параметру «гнучкість мислення» в групі підлітків 13 років змінилися у бік підвищення як в статевих групах підлітків відповідно: до ($M=8,75$; $SD=\pm 1,32$) в хлопців; та в дівчат до ($M=7,52$; $SD=\pm 1,90$), але рівень сформованості даного показника залишився на середньому рівні в обох статевих групах. Група 14 річних дітей представила наступні зміни: в дівчат підвищення показника відбулося до ($M=9,07$; $SD=\pm 1,3$), а в хлопців даний показник підвищився значно: до ($M=12,94$; $SD=\pm 3,11$), що відобразилося на рівні сформованості, який підвищився з середнього до високого рівня в обох статевих групах. Результати підвищення сформованості даної детермінанти

відбулися і в групі 15 річних підлітків: в дівчат даний показник збільшився до ($M=8,08$; $SD=\pm 1,26$), але при цьому рівень сформованості залишився на середньому рівні, в той же час хлопці цієї вікової категорії показали незначне підвищення до ($M=10,17$; $SD=\pm 1,13$), але це змінило рівень сформованості з середнього до високого.

Детермінанта креативності «оригінальність» представила різні результати після застосування корекційної програми, а саме: в дівчат та в хлопців 13 років даний показник незначно підвищився до ($M=16,39$; $SD=\pm 2,92$) в дівчат і відповідно до ($M=23,53$; $SD=\pm 3,18$) в хлопців і залишився на низькому рівні сформованості в дівчат, та на середньому рівні в хлопців. Група 14 річних підлітків за даною складовою показали незначне підвищення: в дівчат до ($M=17,37$; $SD=\pm 4,99$), в хлопців з ($M=20,86$; $SD=\pm 3,24$) до ($M=21,97$; $SD=\pm 3,27$), що сприяло підвищенню рівня сформованості в хлопців з низького до середнього рівня, але залишилося на низькому рівні в дівчат. Група 15 річних підлітків показала аналогічний результат даного показника: в дівчат до ($M=17,32$; $SD=\pm 2,38$) та до ($M=18,10$; $SD=\pm 5,22$) в хлопців, що спричинило підвищення рівня сформованості в хлопців з низького до середнього рівня, але залишилася на низькому рівні сформованості в дівчат.

За показником дивергентного мислення «розробленість» в дівчат та хлопців 13 років отримані наступні результати: незначне підвищення показника до ($M=18,4$; $SD=\pm 2,87$) – в дівчат та до ($M=17,68$; $SD=\pm 4,33$) – в хлопців, що визначило їх середній рівень сформованості, який не змінився. Підлітки 14 років показали різні результати: дівчата показали підвищення показника до ($M=19,14$; $SD=\pm 3,28$), а в хлопців підвищення даного показника до ($M=15,72$; $SD=\pm 4,28$), при цьому рівень сформованості знизився в дівчат з високого до середнього, а в хлопців не змінився і залишився на середньому рівні. Аналогічні до даної групи дані отримані в групі підлітків 15 років: в дівчат відбулися зміни за даним показником до: ($M=18,48$ $SD=\pm 2,35$), тоді як в хлопців підвищення було до ($M=15,07$; $SD=\pm 5,38$). Рівень сформованості

даної детермінанти в хлопців залишився на середньому рівні, а в дівчат виріс з середнього до високого рівня.

Серед показників дивергентного мислення детермінанта «назва» в дівчат усіх вікових категорій зазнала підвищення: в 13 років: до ($M=18,47$; $SD=\pm 3,06$); в 14 років до ($M=18,4$; $SD=\pm 3,05$), а в 15 років до ($M=16,12$; $SD=\pm 4,52$), а в хлопців 13 та 14 років відбулося підвищення даного показника, відповідно: 13 років до ($M=13,535$; $SD=\pm 1,68$) і 14 років: до ($M=14,02$; $SD=\pm 1,48$). Хлопці 15 років показали невисоке підвищення: до ($M=13,41$; $SD=\pm 3,27$) – після навчання. За даним показником рівень сформованості в усіх групах був на низькому рівні, хоча можна відмітити, що в 14 річних хлопців він наближався за параметрами до середнього рівня.

Таким чином, узагальнюючи середні дані дивергентного мислення за методикою Ф. Вільямса, можна зазначити, що загалом в усіх групах респондентів відбулося підвищення загальної кількості показників. З дослідження видно нерівномірність розвитку дивергентного мислення за хвилеподібним сценарієм в підлітковому віці. Це, швидше за все, пов'язано з гормональним впливом на мозкові структури, з формуванням внутрішньомозкових зв'язків у різні періоди пубертатного розвитку, які відповідають за емоційно-вольову сферу та мисленнєву діяльність.

Контрольний результат дослідження підтвердив достовірність змін складових дивергентного мислення на рівні $p < 0.001$ (Т-критерій Вілкоксона) в усіх групах досліджуваних груп, що відображено в таблиці 3.22.

Складові самооцінки вивчали також за методикою Ф.Вільямса (1980). В результаті впливу запропонованої програми розвитку отримали дані, які представлені в табл. 3.23.

Отримані результати дозволили здійснити порівняльний аналіз діагностичного та контрольного експериментів. Порівняльний аналіз показав підвищення показників як у вікових, так і в статевих групах. За деякими параметрами підвищення було як незначним («схильність до ризику» в групі

хлопців 13 років до ($M=18,72$; $SD = \pm 1,46$), так і відчутним «уява» до ($M=18,53$; $SD = \pm 1,61$) в цій же віковій та статевій групі.

Таблиця 3.23

Стан сформованості самооцінки в процесі застосування програми розвитку

Детермінанти	Час впливу	Віковий контингент					
		Дівчата					
		13 років (n=23)		14 років (n=27)		15 років (n=25)	
		М	SD	М	SD	М	SD
Допитливість	до	22,0	± 1,38	15,07	± 1,90	17,64	± 3,51
	після	23,3	± 1,46	16,26	± 1,86	18,72	± 3,09
Т-критерій Вілкоксона	T	0.00		0.00		0.00	
	p	<0.001		<0.001		<0.001	
Уява	до	16,0	± 1,78	17,04	± 1,09	16,44	± 2,08
	після	17,43	± 1,78	18,11	± 1,01	17,72	± 1,99
Т-критерій Вілкоксона	T	0.00		0.00		0.00	
	p	<0.001		<0.001		<0.001	
Складність	до	13,0	± 1,81	15,41	± 1,74	17,44	± 1,47
	після	14,61	± 1,53	16,89	± 1,60	18,2	± 2,6
Т-критерій Вілкоксона	T	0.00		0.00		25.00	
	p	<0.001		<0.001		<0.001	
Схильність до ризику	до	16,0	± 1,65	16,67	± 1,69	18,28	± 2,37
	після	17,35	± 1,61	18,22	± 1,31	19,72	± 1,06
Т-критерій Вілкоксона	T	30.00		0.00		26.50	
	p	<0.0156		<0.001		<0.001	
		Хлопці					
		13 років (n=32)		14 років (n=36)		15 років (n=29)	
Допитливість	до	17,34	± 3,40	18,14	± 1,87	15,34	± 3,44
	після	18,22	± 2,92	19,31	± 1,92	16,93	± 3,03
Т-критерій Вілкоксона	T	0.00		0.00		0.00	
	p	<0.001		<0.001		<0.001	
Уява	до	16,75	± 1,98	18,44	± 1,75	15,0	± 4,25
	після	18,53	± 1,61	19,61	± 1,42	16,21	± 3,78
Т-критерій Вілкоксона	T	0.00		12.50		84.00	
	p	<0.001		<0.001		<0.001	
Складність	до	17,13	± 1,96	16,53	± 2,40	15,34	± 4,49
	після	17,03	± 2,33	17,64	± 2,18	16,45	± 4,18
Т-критерій Вілкоксона	T	0.00		0.00		0.00	
	p	<0.001		<0.001		<0.001	
Схильність до ризику	до	18,16	± 2,24	19,31	± 1,45	17,59	± 3,42
	після	18,72	± 1,46	20,33	± 1,43	18,62	± 3,05
Т-критерій Вілкоксона	T	0.00		0.00		11.50	
	p	<0.001		<0.001		<0.001	

Примітка: M – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення

У деяких складових відмічалось вікове зниження показників, а саме: показник «схильність до ризику» представив хвилеподібний характер змін: з (M=18,72; SD = \pm 1,46) в 13 річних з підвищенням до (M=20,33; SD = \pm 1,43) в 14 річних хлопців та знову зниженням у 15 річному віці (M=18,62; SD = \pm 3,05). Подібна тенденція зберігалася практично в усіх показниках за дослідженням самооцінки (Ф.Вільямса) у чоловічих групах.

За параметром «допитливість» хвилеподібний характер було відмічений і в групі дівчат: достатнім показник був в 13 років (M= 23,3; SD = \pm 1,46). В 14 років він знизився до (M=16,26; SD = \pm 1,86), і знову виріс в групі дівчат 15 років до показника (M=18,72; SD = \pm 3,09). Інші показники, які досліджувалися, набули позитивного зростання в процесі застосування корекційних занять.

Контрольний результат дослідження підтвердив достовірність змін складових самооцінки на рівні $p < 0.001$ (Т-критерій Вілкоксона) в усіх групах досліджуваних груп, що відображено в таблиці 3.23.

Доцільно розглянути більш детально отримати результати складових самооцінки, що відображено в таблиці 3.24.

Таблиця 3.24

**Стан сформованості складових самооцінки (Ф. Вільямс) серед
статевих груп підлітків після застосування корекції**

Групи підлітків	Етап дослідження	Детермінанти креативності за самооцінкою							
		Допитливість		Уява		Складність		Схильність до ризику	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Дівчата n=75	до	18,05	\pm 3,74	16,52	\pm 1,72	15,35	\pm 2,44	17,0	\pm 2,13
	після	19,24	\pm 3,66	17,77	\pm 1,63	16,63	\pm 2,43	18,45	\pm 1,64
U- критерій Mann Whitney	U	0.00		28.00		12.00		26.50	
	p	<0.005		0.006		0.02		0.04	
Хлопці n=97	до	17,04	\pm 3,13	16,86	\pm 3,10	16,37	\pm 3,12	18,41	\pm 2,52
	після	18,65	\pm 2,52	18,77	\pm 2,15	17,17	\pm 2,63	19,41	\pm 2,01
U- критерій Mann Whitney	U	3.00		32.00		0		13.00	
	p	< 0.001		< 0.001		< 0.001		< 0.001	

Примітка: M – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення

За даними таблиці 3.23 усі складові самооцінки в результаті застосування корекційної програми розвитку набули підвищення, що підтверджується статистичними параметрами за U- критерієм Mann Whitney на рівні $p < 0.001$.

Детермінанта «допитливість» у групі дівчат переважала над цим показником у групі хлопців і після корекції становила ($M=19,24$; $SD = \pm 3,66$, при $p < 0,005$) на відміну від показника хлопців ($M=18,65$; $SD = \pm 2,52$, при $p < 0,001$). Показник «уява» був нижчим в дівчат на відміну від хлопців і становив відповідно ($M=17,77$; $SD = \pm 1,63$, $p < 0,006$) в дівчат та ($M=18,77$; $SD = \pm 2,15$, при $p < 0,001$) – в хлопців. Подібна тенденція зберігалася і в інших показниках: «складність» – ($M=16,63$; $SD = \pm 2,43$, при $p < 0,02$) – в дівчат і ($M=17,17$; $SD = \pm 2,63$, при $p < 0,001$) – в хлопців; «схильність до ризику» – ($M=18,45$; $SD = \pm 1,64$, при $p < 0,004$) – в дівчат і ($M=19,41$; $SD = \pm 2,01$, при $p < 0,001$) – в хлопців. Таким чином, можна засвідчити досить високий рівень самооцінки в хлопців-підлітків на відміну від більш стриманих дівчат цього віку. Порівняння даних на початку дослідження та в контрольному вимірі здійснили за статистичним критерієм Манна-Уїтні, який показав достовірну різницю за даною методикою в групах хлопців та дівчат, а також в вікових групах підлітків ($p \leq 0,05$; $p < 0,001$).

Наступною методикою дослідження креативності була **методика Г. Девіса (1983)**. Після застосування корекційно-розвивальної програми було створено таблицю, яка відображає стан формування креативності в підлітків з порушеннями розумового розвитку (табл. 3.25).

Згідно даних таблиці 3.25 в результаті застосування корекційних занять спостерігалися зміни загального балу та відсоток креативності у бік зростання в усіх вікових групах підлітків, але як і за методикою Ф. Вільямса, зміни мали хвилеподібний характер. Так в групі 13 річних дівчат та хлопців ($n=55$) відмічалось підвищення вищезазначених показників відповідно: загального балу та показника креативності до ($M=10,49$; $SD = \pm 1,67$, при $p < 0.001$) і ($M=49,69$; $SD = \pm 7,93$ при $p=1,00$).

Підлітки 14 років також представили підвищення зазначених показників відповідно до ($M = 13,23$; $SD = \pm 2,58$, при $p < 0.001$) і ($M = 63,04$; $SD = \pm 12,27$, при $p = 1,00$).

Водночас, хоча ці показники зазнали підвищення, в групі 15 річних підлітків вони виявилися нижчими, ніж в 14 років і становили зміни до ($M = 11,85$; $SD = \pm 2,36$, при $p < 0.013$ і $M = 56,17$; $SD = \pm 11,23$, при $p < 0.001$). При порівнянні статевих груп підлітків можна зауважити більш високі показники в групі хлопців ($M = 12,6$; $SD = \pm 2,28$ і $M = 59,35$; $SD = \pm 12,42$), ніж в групі дівчат ($M = 11,0$; $SD = \pm 2,07$ і $M = 52,38$; $SD = \pm 9,87$) (Галацан, 2024).

Таблиця 3.25

**Сформованість складових креативності досліджуваних
за методикою Г. Девіса**

Вік та стать контингенту	Етап дослідження	Загальний бал		Показник креативності (%)	
	Дівчата + Хлопці (віковий аспект)				
		М	SD	М	SD
13 років n=55	до	9,29	± 1,85	44,24	± 8,82
	після	10,49	± 1,67	49,69	± 7,93
U- критерій Mann Whitney	U	0.00		0.00	
	p	< 0.001		1.00	
14 років n=63	до	12,05	± 2,72	57,4	± 12,97
	після	13,23	± 2,58	63,04	± 12,27
U- критерій Mann Whitney	U	1.50		0.00	
	p	0.006		1.00	
15 років n=54	до	10,8	± 2,24	51,41	± 10,64
	після	11,85	± 2,36	56,17	± 11,23
U- критерій Mann Whitney	U	8.00		0.00	
	p	0.013		1.00	
Статеве диференціювання					
Хлопці n=97	до	11,42	± 0,55	54,39	± 2,61
	після	12,6	± 2,28	59,35	± 12,42
U- критерій Mann Whitney	U	0.00		0.000	
	p	< 0.001		1.00	
Дівчата n=75	до	10,0	± 0,49	47,62	± 2,36
	після	11,0	± 2,07	52,38	± 9,87
U- критерій Mann Whitney	U	39.00		0.000	
	p	0.204		1.00	

Примітка: M – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення

Таким чином, якщо розглядати зміни показника креативності, то можна засвідчити невисокий відсоток його підвищення. Підлітки 13 років показали найбільше підвищення показника креативності серед усіх вікових груп, що свідчить про повільні зміни формування креативності в підлітків з порушеним розумовим розвитком.

Таким чином, в результаті застосування статистичного критерію U Манна-Уїтні, отримали лише тенденцію до змін за цією методикою, а достовірних результатів не отримано.

Дана методика розрахована не лише на кінцевий результат, але й на процес поступового формування окремих детермінант креативності у ході діяльності, що дозволяє позитивно оцінювати роботу досліджуваного контингенту і виявляти нереалізовані можливості, для розвитку яких потрібно більше часу з одного боку, вивчення кожного індивіда (його вподобання, емоційність, нерішучість, невпевненість у собі, потенційні можливості та стан когнітивних процесів), застосовувати індивідуальний підхід та спрямовувати підлітків на творчу діяльність та вважати цю методику, швидше за все, доцільною лише за тривалого часу застосування з метою формування складових креативності

Наступною методикою, яка застосовувалася для визначення детермінант креативності була методика **О. Зверькова в модифікації Є. Ейдмана, апробована С. Миронець (2020)** для визначення стану вольової саморегуляції, яка є необхідною складовою творчої спрямованості і формування креативності. Саморегуляція забезпечується формуванням у підлітковому віці операцій переносу засвоєного алгоритму виконання завдання на практичну діяльність (Макарчук, 2014). Нами було здійснено повторне дослідження стану саморегуляції після застосування корекційної програми розвитку. В процесі її застосування змінилися показники саморегуляції відповідно до даних таблиці 3.26.

Порівняльний аналіз отриманих даних на етапі діагностики та на етапі контролю показників саморегуляції та її складових виявив підвищення в усіх вікових та статевих групах підлітків (Галацан, 2024).

У дівчат 14 і 15 років «загальний рівень саморегуляції» знаходився практично на одному рівні на обох етапах дослідження. На 2 етапі дослідження в 14 річних дівчат він склав ($M = 15,37$; $SD = \pm 0,79$, при $p < 0.001$) і ($M = 15,24$; $SD = \pm 0,83$, при $p < 0.001$) в групі 15 річних дівчат. При порівнянні складових саморегуляції «наполегливості» та «самовладання» виявлено у цих двох групах нижчі результати показника «наполегливість» в дівчат 15 років ($M = 10,8$; $SD = \pm 1,0$, при $p < 0.001$), ніж в 14 річних ($M = 13,37$; $SD = \pm 0,97$, при $p < 0.001$). Показник «самовладання» був практично подібним в групі 15 річних дівчат і становив ($M = 8,76$; $SD = \pm 0,66$, при $p < 0.001$) та у групі 14 річних дівчат ($M = 8,04$; $SD = \pm 1,02$, при $p < 0.001$).

Таблиця 3.26

Сформованість складових саморегуляції в дітей підліткового віку з порушеннями розумового розвитку

		Складові саморегуляції								
		Загальна шкала		R	Субшкала «наполегливість»		R	Субшкала «Самовладання»		R
		M	SD		M	SD		M	SD	
Дівчата										
13 років n =23	до	11,13	± 0,46	зн	6,91	± 0,65	зн	6,0	± 0,67	с
	після	12,52	± 1,24	с	8,43	± 1,27	с	7,09	± 1,35	с
Т-критерій	T	0.00			0.00			0.00		
Вілкоксона	p	<0.001			<0.001			<0.001		
14 років n =27	до	14,0	± 0,33	під	10,0	± 0,33	під	6,67	± 0,5	с
	після	15,37	± 0,79	під	11,37	± 0,97	під	8,04	± 1,02	під
Т-критерій	T	0.00			0.00			0.00		
Вілкоксона	p	<0.001			<0.001			<0.001		
15 років n =25	до	14,04	±0,31	під	9,72	± 0,44	с	7,52	± 0,27	с
	після	15,24	± 0,83	під	10,8	± 1,0	під	8,76	± 0,66	с
Т-критерій	T	0.00			35.50			0.00		
Вілкоксона	p	<0.001			<0.0031			<0.001		
Разом n =75	до	13, 13	± 0,37		8,96	± 0,41		6,75	± 0,31	
	після	14,45	± 1,6	під	10,28	± 1,65	під	7,89	± 1,22	с
Хлопці										
13 років n = 32	до	10,0	± 0,34	зн	8,0	± 0,22	с	4,53	± 0,33	зн
	після	11,13	± 0,91	зн	9,13	± 0,66	с	6,25	± 0,72	зн

Продовження таблиці 3.26

Т-критерій	Т	0.00			0.00			0.00		
Вілкоксона	р	<0.001			<0.001			<0.001		
14 років n = 36	до	11,75	± 0,57	зн	8,67	± 0,26	с	6,08	± 0,42	с
	після	12,91	± 1,71	с	9,89	± 0,78	під	7,25	± 1,18	с
Т-критерій	Т	0.00			0.00			22.00		
Вілкоксона	р	<0.001			<0.001			<0.001		
15 років n = 29	до	14,0	± 0,21	під	8,69	± 0,26	с	8,69	± 0,22	с
	після	15,28	± 0,7	під	9,79	± 0,82	с	10,1	± 0,86	під
Т-критерій	Т	0.00			0.00			0.00		
Вілкоксона	р	<0.001			<0.001			<0.001		
Разом (n 97)	до	11,86	± 0,4		8,45	± 0,16		6,35	± 0,39	
	після	13,04	± 2,05	с	9,61	± 0,82	с	7,77	± 1,84	с

Примітка: М – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення; R – рівні саморегуляції: зн – знижений, під – підвищений, с – середній

При порівнянні вікових груп хлопців виявлено зростання складових показника «саморегуляція», але в групах 14 і 15 річних хлопців показник саморегуляції зріс на 1,39 % (n=65), а за показниками «наполегливість» був майже на одному рівні відповідно: в 14 річних (M= 9,89; SD = ±0,78, при p<0.001) і в 15 річних (M= 9,79; SD = ±0,82, при p<0.001). Показник «самовладання» був вищим в 15 річних хлопців і становив (M= 10,1; SD = ±0,86, при p<0.001) на відміну від 14 річних (M= 7,25; SD = ±1,18, при p<0.001) респондентів цієї вікової групи.

Дівчата 13 років виявили підвищення «загального рівня» показників «самовладання» (n=23).

Дещо менше зростання спостерігалось в групі дівчат 14 років. В цій групі усі показники дещо підвищилися (табл.3.26).

Група 15 річних дівчат виявила ще менше зростання загального показника і відповідно складових вольової саморегуляції відносно групи чотирнадцятирічних дівчат.

Група хлопців 13 років (n=32) представила невисоке зростання як загального показника саморегуляції, так і складової «наполегливість», тоді як за показником «самовладання» отримано значне зростання.

Подібна ситуація відмічалася і в групі підлітків 14 років, де було незначне підвищення загального показника ($n=36$) та складової «наполегливість», а показника «самовладання» дещо вище.

У групі 15 річних підлітків-хлопців загальний показник саморегуляції підвищився як і складові «наполегливість» та «самовладання».

При порівнянні показників вольової саморегуляції відповідно до статевого розподілу, можна зазначити, що в дівчат цей показник та його складові були вищими (загальний бал – $M=14,45$, $SD=\pm 1,6$, при $p<0.001$; а складові «наполегливість» ($M=10,28$, $SD=\pm 1,65$, при $p<0.001$; та «самовладання» $M=7,89$, $SD=\pm 1,22$, при $p<0.001$) ($n=75$), ніж в хлопців (загальний бал – $M=13,04$, $SD=\pm 2,05$, при $p<0.001$; а складові «наполегливість» ($M=9,61$, $SD=\pm 0,82$, при $p<0.001$; та «самовладання» $M=7,77$, $SD=\pm 1,84$, при $p<0.001$) ($n=97$). Таким чином відбулися зміни рівня саморегуляції, які представлені в таблиці 3.26.

Згідно даних таблиці у групі дівчат 13 років загальний рівень саморегуляції підвищився з середнього до підвищеного, а показник «наполегливість» – із зниженого на середній рівень. Дівчата 14 років представили позитивні зміни рівня самовладання (з середнього на підвищений), тоді як дівчата 15 років представили подібні зміни за показником «наполегливість».

У групах хлопців зміни відбулися в 14 річних підлітків, де загальний показник рівня саморегуляції із зниженого піднявся до середнього, а показник «наполегливість» підвищився, але дещо не дотягнув з середнього до підвищеного рівня.

Здатність до саморегуляції дозволяє формувати у підлітків свої емоції, дії, контролювати поведінку, яка є нестійкою в цьому віці. Також спостерігається низька диференціація особистісного «Я» та труднощі в осмисленні завдання та підпорядкування власних дій меті діяльності, що підтверджується науковими дослідженнями Н. Макаруч (2016).

Зміни саморегуляції вищими виявилися в дівчат, що можна пояснити фізіологічними змінами та випереджаючим розвитком дівчат над хлопцями і більш раннім розвитком психологічних параметрів та їх складових.

Результати корекційного впливу за розвивальною програмою за даною методикою дослідження довели її результативність щодо підвищення саморегуляції та її складових, які відіграють чималу роль у спрямуванні особистості на певні досягнення, що стосуються творчої діяльності і сприяють формуванню креативності в підлітків з порушенням розумового розвитку (Галацан, 2024).

Тобто, можна стверджувати, що в підлітків з порушенням розумовим розвитком за участі корекційного втручання зростає можливість підвищення саморегуляції, що дозволить у подальшому володіти своєю поведінкою, власними емоціями, управляти своїми діями, прагненнями та своїм станом у різних ситуаціях.

Було здійснено порівняння показників за методикою **Ч. Спілбергера (1989)** (State-Trait Anxiety Inventory – STAI), яка визначала стан тривожності учнів і було з'ясовано, що в усіх групах підлітків з порушенням розумовим розвитком спостерігався високий рівень як ситуативної, так і особистісної тривожності, яка може бути представлена у вигляді таблиці 3.27.

Таблиця 3.27

**Стан тривожності підлітків з порушенням розумового розвитку
(Ч. Спілбергер)**

Тривожність	Час впливу	контингент							
		М	SD	М	SD	М	SD	М	SD
		Дівчата							
		13 років n= 23		14 років n= 27		15 років n= 25		Загальна дівчата n= 75	
Ситуативна	до	51,3	±6,26	49,74	±3,29	50,6	±3,87	50,51	±4,55
	після	43,57	±3,41	44,11	±3,08	39,76	±6,88	42,49	±5,08
Т-критерій Вілкоксона	Т	0.00		0.00		0.00			
	р	<0.001		<0.001		<0.001			
Особистісна	до	<0.001	±5,48	50,22	±3,47	50,08	±3,46	49,61	±4,21
	після	41,52	±4,38	42,88	±3,24	41,44	±2,6	41,98	±3,47
Т-критерій Вілкоксона	Т	0.00		3.00		0.00			
	р	<0.001		<0.001		<0.001			

Продовження таблиці 3.27

		Хлопці							
		13 років n= 32		14 років n= 36		15 років n= 29		Загальна хлопці n= 97	
Ситуативна	до	50,75	±3,46	50,5	±3,35	50,62	±2,86	50,62	±3,22
	після	52,83	±6,66	44,61	±3,54	44,62	±2,37	43,13	±3,23
Т-критерій Вілкоксона	T	0.00		0.00		0.00			
	p	<0.001		<0.001		<0.001			
Особистісна	до	50,59	±2,71	50,89	±2,95	50,86	±2,74	50,78	±2,78
	після	43,94	±3,1	45,44	±3,15	44,34	±2,38	44,88	±3,1
Т-критерій Вілкоксона	T	0.00		0.00		0.00			
	p	<0.001		<0.001		<0.001			

Примітка: M – середнє розподілу; SD – середнє квадратичне відхилення

Таблиця 3.27 демонструє високий рівень тривожності як ситуативної, так і особистісної в усіх групах підлітків незалежно від вікової категорії. Таким чином, є необхідність зниження тривожності не лише за допомогою корекційно-розвивальної програми з розвитку детермінант креативності, але додатково здійснювати релаксаційні вправи, дихальну гімнастику, вправи на зниження емоційної напруги, що проводити протягом усього періоду навчання та роботи з підлітками. В процесі роботи над програмою відмічалось деяке зниження показника особистісної тривожності в групах 15 річних підлітків, а загалом по статевих групах спостерігався високий рівень тривожності в групах хлопців і, незважаючи на зниження тривожності, вона залишалася в усіх підлітків на помірному рівні (31-44 бали – помірний рівень). При цьому необхідно зазначити, що особистісна тривожність є центральним компонентом емоційно-вольової сфери і необхідно, щоб рівень її був оптимальним, але у нашому дослідженні розглядаються діти з порушенням розумового розвитку і для підлітків цієї категорії притаманним є підвищений рівень тривожності як особистісної, так і ситуативної. Вона була також пов'язана з виконанням творчих завдань як страх стосовно результату виконаної роботи. Водночас вона є змінною характеристикою і залежить від створених умов для творчої діяльності. З погіршенням цих умов тривожність може зростати (Галацан, 2024).

Таким чином, після застосування корекційно-розвивальної програми доцільно створити загальну таблицю описових характеристик детермінант креативності за віком. Табл. 3.28.

Таблиця 3.28

Сформованість складових креативності в підлітків з порушеним розумовим розвитком (за віковим показником) після застосування корекційної програми

Методики	Описові частотні характеристики		М	SD	М	SD	М	SD
		Параметри	13 років (n=55)		14 років (n=63)		15 років (n=54)	
Ф. Вільямс (дивергентне мислення)	до	Швидкість	9,69	±2,22	11,11	±0,96	10,26	±1,94
	після		11,22	±2,39	12,68	±1,03	11,7	±1,79
	до	Гнучкість	6,89	±1,91	8,16	±1,56	7,91	±1,73
	після		8,24	±1,69	7,47	±2,72	9,2	±1,58
	до	Оригінальність	19,29	±5,00	18,62	±5,05	16,41	±4,36
	після		20,55	±4,68	20,0	±4,67	17,74	±4,14
	до	Розробленість	6,58	±4,03	16,15	±4,05	15,3	±4,72
	після		17,84	±3,76	17,19	±4,22	16,65	±4,55
	до	Назва	14,09	±3,56	14,8	±3,54	13,33	±4,16
	після		15,6	±3,39	15,90	±3,15	14,67	±4,09
Загальний бал	до		13,31	±3,34	13,76	±3,03	12,64	±3,38
	після		14,69	±3,18	14,65	±3,16	13,99	±3,23
Ф.Вільямс (самооцінка)	до	Допитливість	19,29	±3,58	16,33	±2,13	16,41	±3,63
	після		20,35	±3,49	18,0	±2,42	17,76	±3,16
	до	Уява	16,44	±1,92	17,73	±1,60	15,67	±3,47
	після		18,07	±1,75	18,97	±1,46	16,91	±3,15
	до	Складність	15,4	±2,79	15,96	±2,07	16,31	±3,57
	після		16,02	±2,35	17,32	±1,97	17,26	±3,62
	до	Схильність до ризику	17,25	±2,27	18,02	±2,04	17,91	±2,97
	після		18,15	±1,66	19,43	±1,73	19,13	±2,4
Загальний бал	до		17,1	±2,64	17,01	±1,96	16,58	±3,41
	після		18,15	±2,31	18,43	±1,9	17,77	±3,08
Саморегуляція	до	Загальна шкала	10,48	±1,13	12,89	±1,74	14,02	±0,69
	після		11,71	±1,26	13,98	±1,84	15,26	±0,76
	до	Наполегливість	7,55	±1,2	9,31	±1,03	9,17	±1,02
	після		8,84	±1,01	10,52	±1,13	10,26	±1,03
	до	Самовладання	5,15	±1,41	6,37	±1,28	8,15	±0,86
	після		6,60	±1,10	7,59	±1,17	9,48	±1,02
Г.Девіс (творчі здібності)	до	Загальний бал	9,29	±1,85	12,05	±2,72	10,8	±2,24
	після		10,49	±1,67	13,24	±2,58	11,8	±2,36
	до	% показник креативності	44,24	±8,82	57,4	±12,97	51,41	±10,64
	після		49,96	±7,93	63,04	±12,27	56,17	±11,23
Ч.Спілбергер (тривожність)	до	Ситуативна	50,98	±4,79	50,07	±3,39	50,61	±3,33
	після		42,73	±3,74	44,16	±3,20	42,89	±2,49
	до	Особистісна	49,67	±4,20	50,87	±3,19	50,5	±3,09

Продовження таблиці 3.28

	після		48,20	±5,04	44,36	±3,31	42,19	±4,63
	до	Загальний бал	50,33	±4,5	50,47	±3,29	50,55	±3,21
	після		45,46	±4,39	44,26	±3,26	42,54	±3,56

Примітка: М - середнє розподілу; SD - середнє квадратичне відхилення

Згідно даних таблиці 3.28 вираховано загальні середні бали за окремими методиками для з'ясування реальних змін після застосування корекційної програми розвитку і складено табл.3.29

Таблиця 3.29

Зміни стану креативності в підлітків з порушеним розумовим розвитком (за віковим показником) після застосування корекційної програми

Віковий діапазон	Час впливу	Описові частотні характеристики / Методики									
		М	SD	М	SD	М	SD	М	SD	М	SD
		Дивергентне мислення		Самооцінка		Саморегуляція		Творчі здібності		Гривожність	
13 років	до	13,31	±3,34	17,1	±2,64	10,48	±1,13	44,24	±8,82	50,33	±4,50
	після	14,69	±3,18	18,15	±2,32	11,7	±1,26	49,96	±7,93	45,48	±4,39
Зміни у %		10,37%		6,14 %		11,74 %		12,93%		10,66 %	
14 років	до	13,76	±3,03	17,01	±1,96	12,89	±1,74	57,4	±12,97	50,47	±3,29
	після	14,65	±3,16	18,43	±1,9	13,98	±1,84	63,04	±12,27	44,26	±3,25
Зміни у %		6,47 %		8,35 %		8,46 %		9,83%		14,03 %	
15 років	до	12,64	±3,38	16,58	±3,41	14,02	±0,69	51,41	± 10,64	50,53	±3,21
	після	13,99	±3,23	17,77	±3,08	15,26	±0,76	56,17	±11,23	42,54	±3,56
Зміни у %		10,68 %		7,18 %		8,84 %		9,26 %		18,78 %	

Примітка: М - середнє розподілу; SD - середнє квадратичне відхилення

Дані таблиці 3.29 яскраво відображають зміни, які відбулися в підлітків з порушеним розумовим розвитком в процесі застосування корекційно-розвивальної програми і відповідно до отриманих даних відбулися зміни у дивергентному мисленні в усіх вікових групах підлітків: 13 річному віці ці зміни становили 10,37 % (n=55), у 14 річних підлітків – 6,47 % (n=63), а найбільше підвищення спостерігалось в 15 річних підлітків – 10,68 % (n=54).

Найсуттєвіші зміни самооцінки відмічалися в 14 річних підлітків. Це період досить різких фізіологічних змін з урахуванням того, що в основі творчості лежить пластичність нервової системи, що формує в цей період підлітка як особистість. Водночас як у 13 річних, так і в 15 річних підлітків відмічалися позитивні зміни у самооцінці, які становили відповідно 6, 14 % в 13 річних та 7,18 % в 15-річних підлітків.

Суттєвих змін набула саморегуляція, найвищі результати якої представила вікова 13 річна група підлітків і склала 11,74 %, а у групах 14 та 15 річних підлітків зміни були майже однакові і становили відповідно 8, 46 % та 8, 84 %, що дозволяє адаптуватися підліткам і змінюватися відповідно до наявних обставин (Галацан, 2024).

Зміни відбулися і в сформованості творчих здібностей, які представили підвищення результатів в процесі застосування корекційної програми розвитку в усіх вікових групах підлітків. Найвищих результатів досягла група 13 річних підлітків, підвищення творчих здібностей за % показником креативності. У групах 14 та 15 річних підлітків підвищення творчих здібностей спостерігалось менше, ніж в тринадцятирічних підлітків.

Стан тривожності, який відмічався в усіх групах респондентів на початку дослідження та після корекції із застосуванням програми розвитку хоча і представив позитивні результати, водночас, незважаючи на зниження стану тривожності в усіх підлітків, він залишився на середньому рівні.

Такий результат свідчить про нестабільність емоційної сфери, про її лабільність, яка обумовлена окрім порушеного розумового розвитку також фізіологічними змінами у підлітковому віці, що свідчить про необхідність додаткового корекційного впливу на емоційну сферу дітей.

За літературними даними (Abraham, 2016) різниця між жінками та чоловіками у творчому пізнанні обумовлена когнітивним стилем вирішення генеративних задач, що підтверджується і нашими експериментальними даними. Відповідно до статевої різниці підлітків було складено таблицю 3.30.

У результаті застосування корекційно-розвивальної програми проведено порівняння складових креативності за статевою диференціацією за усіма застосованими методиками.

Стан дивергентного мислення в групі 14 річних підлітків вищим виявився в хлопців, ніж в дівчат і становив відповідно: $M = 13,83$, $SD = \pm 2,41$ в дівчат та $M = 15,30$, $SD = \pm 2,29$ – в хлопців.

Таблиця 3.30

**Зміни сформованості креативності в підлітків з порушеним
розумовим розвитком (за статевим показником) після застосування
корекційної програми**

Віковий діапазон		Час впливу	Результати за методиками дослідження									
			M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
			Дивергентне мислення (загальний бал)		Самооцінка (загальний бал)		Саморегуляція (загальний бал)		Гворчі здібності (показник креативності)		Тривожність (середні дані)	
13 років	Дівчата n=23	до	12,51	$\pm 2,70$	67,00	$\pm 3,62$	11,13	$\pm 1,13$	39,96	$\pm 9,39$	49,85	$\pm 5,87$
		після	13,83	$\pm 2,41$	72,69	$\pm 6,38$	12,52	$\pm 1,24$	45,96	$\pm 7,94$	42,55	$\pm 3,90$
	Хлопці n=32	до	13,88	$\pm 2,39$	65,38	$\pm 5,10$	10,00	$\pm 0,34$	47,32	$\pm 7,04$	50,67	$\pm 3,09$
		після	15,30	$\pm 2,29$	69,48	$\pm 8,32$	11,13	$\pm 0,91$	52,83	$\pm 6,66$	48,39	$\pm 4,88$
14 років	Дівчата n=25	до	13,91	$\pm 2,88$	64,19	$\pm 3,44$	14,00	$\pm 0,33$	51,00	$\pm 7,68$	49,98	$\pm 3,33$
		після	15,27	$\pm 2,72$	69,48	$\pm 5,78$	15,37	$\pm 0,79$	55,91	$\pm 7,54$	43,50	$\pm 3,16$
	Хлопці n=36	до	13,63	$\pm 2,38$	72,42	$\pm 3,45$	11,76	$\pm 0,57$	62,84	$\pm 13,74$	50,69	$\pm 3,15$
		після	15,51	$\pm 2,63$	76,89	$\pm 6,95$	12,91	$\pm 1,71$	68,38	$\pm 12,48$	45,03	$\pm 3,35$
15 років	Дівчата n=27	до	13,01	$\pm 2,59$	69,88	$\pm 5,36$	14,04	$\pm 0,31$	51,05	$\pm 9,87$	50,34	$\pm 3,67$
		після	14,42	$\pm 2,39$	74,36	$\pm 8,74$	15,24	$\pm 0,83$	54,48	$\pm 11,10$	40,60	$\pm 4,74$
	Хлопці n=29	до	12,34	$\pm 3,63$	63,22	$\pm 8,84$	14,00	$\pm 0,21$	51,72	$\pm 11,43$	50,74	$\pm 3,00$
		після	14,02	$\pm 3,40$	68,21	$\pm 14,04$	15,28	$\pm 0,70$	57,64	$\pm 11,34$	44,01	$\pm 3,17$

Примітка: M - середнє розподілу; SD - середнє квадратичне відхилення

В чотирнадцятирічних групах відмінностей між дівчатами та хлопцями (при порівнянні загального балу дивергентного мислення) практично не спостерігалось, показники становили відповідно $M = 15,27$, $SD = \pm 2,72$ – в дівчат та $M = 15,51$, $SD = \pm 2,63$ – в хлопців, а група 15 річних дівчат представила практично ідентичні показники дивергентного мислення у

порівнянні з 15-річними хлопцями: $M = 14,42$, $SD = \pm 2,39$ – дівчата та $M = 14,02$, $SD = \pm 3,40$.

Загальний бал самооцінки був вищим в групі 13 річних дівчат і складав відповідно $M = 72,69$, $SD = \pm 6,38$, тоді як в хлопців був представлений показником $M = 69,48$, $SD = \pm 8,32$. Водночас самооцінка 14 річних хлопців була вища, ніж в дівчат і становила: $M = 76,89$, $SD = \pm 6,95$ – в хлопців та $M = 69,48$, $SD = \pm 5,78$.

П'ятнадцятирічні дівчата випереджали у показниках самооцінки хлопців цієї вікової категорії. Дівчата представили загальний бал самооцінки показником $M = 74,36$, $SD = \pm 8,74$, а хлопці – $M = 68,21$, $SD = \pm 14,04$.

Що стосується загального балу саморегуляції, то в 13 та 14 річних дівчат ці показники були вищими, ніж у хлопців і становили відповідно: у 13 років: дівчата $M = 12,52$, $SD = \pm 1,24$, хлопці – $M = 11,13$, $SD = \pm 0,91$; у 14 років: дівчата – $M = 15,37$, $SD = \pm 0,79$, хлопці – $M = 12,91$, $SD = \pm 1,71$. Саморегуляція 15 річних підлітків була фактично на одному рівні як до втручання, так і після застосування корекційно-розвивальної програми. Тобто підвищення відбулося синхронно у цій віковій групі і становило відповідно: $M = 15,24$, $SD = \pm 11,10$ в дівчат і $M = 15,28$, $SD = \pm 0,70$ – в хлопців, а середній показник креативності був вищим в усіх групах хлопців у порівнянні з групами дівчат і становив відповідно: 13 років: дівчата – $M = 45,96$, $SD = \pm 7,94$, хлопці – $M = 52,83$, $SD = \pm 6,66$; 14 років: дівчата – $M = 55,91$, $SD = \pm 7,54$, хлопці – $M = 68,38$, $SD = \pm 12,48$; 15 років: дівчата – $M = 54,48$, $SD = \pm 11,10$, хлопці – $M = 57,64$, $SD = \pm 11,34$.

Водночас спостерігається хвилеподібний характер підвищення в 14 років та зниження показників у 15 річному віці при порівнянні з попереднім віковим діапазоном.

Під час аналізу стану тривожності після застосування корекційно-розвивальної програми отримано середній рівень в усіх групах, але як зазначалося раніше, особистісна тривожність превалювала над ситуативною, що узгоджується з даними наукової літератури (Abraham, 2016). А середні дані

стану тривожності, отримані під час експерименту також показали хвилеподібний характер формування у вікових групах як хлопців, так і дівчат: 13 років: дівчата – $M = 42,55$, $SD = \pm 3,90$, хлопці – $M = 48,39$, $SD = \pm 64,88$; 14 років: дівчата – $M = 43,50$, $SD = \pm 3,16$, хлопці – $M = 45,03$, $SD = \pm 3,35$; 15 років: дівчата – $M = 40,60$, $SD = \pm 4,74$, хлопці – $M = 44,01$, $SD = \pm 3,17$. Водночас в групах хлопців показники тривожності були вищими, ніж в групах дівчат.

Різниця у результатах сформованості детермінант креативності при статевому диференціюванні показала значущі, тобто достовірні, результати за статистичними параметрами Мана-Уїтні.

Усі ці статеві відмінності можна пояснити швидшою адаптацією дівчат при переважанні показників над показниками хлопців, а показники дивергентного мислення вищі в хлопців, що свідчить про їх схильність до ризику та вирішення більш складних завдань. Дівчата краще емоційно контролюють свою діяльність, що можна пояснити повільнішим дозріванням лобних часток головного мозку в хлопців, які впливають на саморегуляцію, поведінку і контролюють та планують всю діяльність підлітків. Мотиваційний компонент в дівчат виражений краще, оскільки вони демонструють більшу залученість та зацікавленість навчальною та корекційною діяльністю. Вирівнювання детермінант креативності спостерігається в групах як хлопців, так і дівчат приблизно у 15 річному віці, коли відбувається фізіологічно гормональна стабілізація функцій, зменшується соціальна напруга, стабілізується поведінка та зменшується тривожність підлітків.

Після проведеного корекційного впливу змінилися позиції підлітків за методикою «Дерево блоба». Зміни торкнулися не всіх складових, зазначених у методиці, але у більшості моментів вони були позитивні.

Аналіз отриманих результатів свідчить про ефективність впровадженої програми розвитку дивергентного мислення, саморегуляції та зниження рівня тривожності у підлітків з особливими освітніми потребами. Спостерігається тенденція до покращення внутрішньої впевненості, самостійності у виборі та

позитивної самооцінки. Діти краще стали себе розуміти, контролювати свої імпульсні реакції, свої емоції. Тенденція до підвищення результатів відбулася, практично, в усіх вікових категоріях підлітків. Отримані результати представлені у таблиці 3.31.

Таблиця 3.31

Вплив корекційної програми на характерологічні риси підлітків з порушеннями розумового розвитку

№ Бло- ба		Контингент					
		Дівчатка			Хлопчики		
		13 років (n =23; %)	14 років (n=25; %)	15 років (n=27; %)	13 років (n=32; %)	14 років (n=36; %)	15 років (n=29; %)
1	початок	4 (17, 39)	-	-	11 (34, 38)	4 (11, 10)	7 (24, 14)
	корекція	6 (26,09)			12 (37,50)	6 (19,44)	9 (31,03)
2	початок	-	5 (18, 52)	8 (32)	11 (34, 38)	4 (11,10)	6 (20, 69)
	корекція		7 (28,00)	9 (33,33)	12 (37,50)	5 (13,88)	9 (31,03)
4	початок	12 (52, 17)	-	-	21 (65, 63)	4 (11,10)	7 (24,14)
	корекція	14 (60,86)			22 (68,75)	7 (19,44)	10 (34,48)
5	початок	-	9 (33, 33)	-	-	8 (22,20)	3 (10,34)
	корекція		7 (28,00)			6 (19,44)	
8	початок	8 (34, 78)	-	-	-	4 (11,10)	-
	корекція						
9	початок	4 (17, 39)	9 (33, 33)	4 (14,81)	-	-	3 (10,34)
	корекція						
10	початок	7 (30, 43)	13 (48, 15)	13 (48,15)	21 (65, 63)	12 (33,33)	3 (10,34)
	корекція	9 (39,13)	15 (60,00)	14 (51,85)	22 (68,75)	14 (38,88)	6 (20,69)
14	початок	3 (13, 04)	-	-	-	-	-
	корекція	2 (8,69)					
17	початок	-	-	-	-	4 (11,10)	-
	корекція					5 (13,89)	
20	початок	4 (17, 39)	9 (33, 33)	9 (36, 00)	-	8 (22,2)	13 (44,83)
	корекція		11 (44,00)	11 (40,74)		9 (25,00)	15 (51,72)
21	початок	4 (17,39)	-	-	-	-	3 (10,34)
	корекція						1 (3,45)

Результати методики дозволяють стверджувати, що впровадження програми позитивно вплинуло на розвиток емоційно-вольової сфери та самооцінки підлітків з особливими освітніми потребами. Підвищення кількості виборів центральних і активних фігур за методикою «Дерево Блоба» відображає зростання впевненості у собі, формування більшої емоційної

стабільності та соціальної включеності. Отримані дані узгоджуються з іншими результатами дослідження, що вказує на комплексний вплив програми на особистісний розвиток учнів.

Висновки до 3 розділу

На основі аналізу теоретичних та практичних даних, які отримані в ході дослідження, було створено та реалізовано програму з формування психологічних складових креативності та етапах її організації, виконання та підведення підсумків. Для формування складових креативності було використано послідовні корекційні програми. Програми були створені для підлітків з порушеннями розумового розвитку різних вікових груп, оскільки вони відрізняються за психологічними та фізіологічними параметрами.

Передбачалося формування наступних складових: дивергентне мислення, корекція емоційної сфери, розвиток саморегуляції, зниження тривожності, розвиток комунікації та взаємодії, розвиток самооцінки, розвиток творчих здібностей, покращення дрібної моторики. Водночас, мав здійснюватися комплексний вплив для формування складових креативності, тому корекційно-розвивальна програма для підлітків усіх вікових груп включала наступні організаційні форми у вигляді групових психологічних тренінгів, групову корекцію, корекційно-розвиткові завдання яких відповідали кожній віковій групі та індивідуальну корекційну роботу.

Для формування показників креативності необхідною умовою є створення відповідного творчого середовища, надання підліткам можливостей для самореалізації, планування своєї діяльності, уміння побачити незвичайне у звичайному, формувати довільну увагу та розвивати творче бачення навколишнього. Така діяльність розвиває взаємодію, комунікацію, регулює емоційний стан, формує соціальні компетентності. Завдяки застосуванню запропонованої авторської програми відбулися формування заявлених психологічних детермінант креативності в групах підлітків з порушенням розумового розвитку.

Було проаналізовано статевий аспект формування детермінант креативності у вікових групах дівчат та хлопців і дійшли висновку, що при наявності хвилеподібного характеру змін складових креативності перевага спостерігається в хлопців, незважаючи на більш ретельний характер діяльності, емоційну стабільність та рівень самоконтролю та саморегуляції в дівчат.

До 15 річного віку здійснюється вирівнювання за багатьма показниками в групах підлітків обох статей, що швидше за все зумовлено станом закінчення гострого періоду пубертатних змін і стабілізацією соціальних впливів.

Зміст третього розділу дисертації висвітлено в таких публікаціях автора [23; 24; 25; 28].

ВИСНОВКИ

1. Поняття креативності різняться за різними авторами. Креативність та творчість тісно пов'язані між собою. У дослідженнях за основу прийнять сукупність особливостей психіки, які забезпечують продукт перетворення в діяльності особистості, мають свою наступність щодо кожного вікового періоду, характеризуються зміною форм роботи, контролю, типами завдань, зміною поведінкових патернів та емоційної сфери в цілому, а процес формування креативності залежить від активності нейронних систем та їх функціональних взаємозв'язків. Нейрофізіологічний механізм творчості сприяє активізації новизни, що відображається у формуванні детермінант креативності.

З'ясовано, що процес формування креативності поєднує психометричний підхід (дивергентне мислення), психогенетичний підхід (врахування стану нервової системи), творчий (ігнорує складові мисленнєвого процесу), психоаналітичний (усуває зайві емоції), теорії Р.Стернберга та Д.Лаверта (швидка оцінка творчих ідей), теорії економії сил мислення (усунення проблем адаптації), діяльнісний підхід (перевірка гіпотези) та процеси самоактуалізації. Психологічними механізмами формування детермінант креативності у підлітків є формування готовності до даного процесу в першу чергу на основі нейрофізіологічного розвитку, психічних процесів сформованості самоконтролю, самооцінки та соціалізації.

2. Аналізування основних груп психологічних детермінант креативності дозволило узагальнити, що креативність підлітків є результатом складної взаємодії когнітивних, емоційно-вольових, особистісних, соціальних та психофізіологічних чинників. Однак, у контексті роботи з підлітками з порушенням інтелектуального розвитку виникає необхідність виокремлення тих детермінант, що є найбільш вразливими й водночас потенційно пластичними до цілеспрямованого психокорекційного впливу.

Враховуючи результати теоретичного аналізування, особливості вікового та психічного розвитку осіб із легкими формами розумової відсталості (діагноз F70), а також результати попередньої діагностики, було обґрунтовано вибір трьох ключових складових емпіричного дослідження:

- дивергентного мислення як провідного когнітивного механізму творчості;
- самооцінки як базового регулятора особистісної активності;
- саморегуляції як ключової емоційно-вольової детермінанти, що забезпечує стійкість, контроль імпульсів і можливість утримання вектору творчої діяльності.

Отримані результати свідчать, що креативність підлітків з порушеннями розумового розвитку недостатньо сформована і потребує корекційно-розвивального впливу відповідно до вікової категорії, тому було розроблено корекційно-розвивальну програму формування складових креативності у підлітків з порушеннями розумового розвитку відповідно до вікової категорії з урахуванням психофізіологічних змін.

3. Підтверджено ефективність застосування корекційно-розвивальних програм відповідно до віку: показники дивергентного мислення підвищилися в тринадцятирічних підлітків та в чотирнадцятирічних підлітків, але найвищі зміни показників були в п'ятнадцятирічних підлітків. Найсуттєвіші зміни самооцінки спостерігалися саме в чотирнадцятирічних підлітків. В тринадцятирічних та п'ятнадцятирічних підлітків самооцінка зросла, але була нижче показників підлітків 14 річного віку. Підвищення відбулися і в показниках саморегуляції в усіх вікових групах. Стан тривожності, який спостерігався у всіх вікових групах, знизився, але залишився на середньому рівні, що обумовлено лабільністю емоційної сфери підліткового віку та контингентом підлітків з порушенням розумового розвитку і потребує додаткової корекції в підлітковому віці.

Проведене дослідження представило вищі показники креативності в групах хлопців, ніж в групах дівчат. Такі дані були отримані в підлітків всіх

вікових категорій. Доведено, що складові креативності пов'язані зі змінами вікового розвитку і залежать від внутрішньої регуляції, мотивації, поведінки та діяльності. Зміни проявлялися в поведінково-діяльнісній сфері і перешкоджали формуванню творчих здібностей у повній мірі. До п'ятнадцятирічного віку здійснюється вирівнювання за багатьма показниками в групах підлітків обох статей, що швидше за все обумовлено станом закінчення гострого періоду пубертатних змін і стабілізацією соціальних впливів. Підвищення кількості виборів центральних і активних фігур за методикою "Дерево Блоба" відображало зростання впевненості у собі, формування більшої емоційної стабільності та соціальної включеності. Результати методики дозволяють стверджувати, що впровадження програми позитивно вплинуло на розвиток емоційно-вольової сфери та самооцінки підлітків з особливими освітніми потребами. Отримані дані узгоджуються з іншими результатами дослідження, що вказує на комплексний вплив програми на особистісний розвиток учнів.

4. Розроблена вікова корекційно-розвивальна програма формування складових креативності дозволила застосовувати її для розвитку творчої активності в підлітків з порушеннями розумового розвитку, підвищувати їх самооцінку, розвивати складові креативності, працювати в команді, налагоджувати комунікативні зв'язки, підвищувати свою соціальну активність.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування психологічних детермінант креативності у підлітковому віці з порушеннями розумового розвитку. Подальшого вивчення потребують питання взаємодії когнітивних процесів та креативності, психофізіологічних основ формування креативності в інших вікових групах підлітків, зовнішня мотивація розвитку креативності, розробка єдиних діагностичних методів креативності та залежність креативності від інтелектуального розвитку особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова О. Є. До проблеми визначення сутності поняття креативності: проблеми та пошуки. *Нові технології навчання*: Наук.-метод, зб./ Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ-Вінниця, 2012. Вип. 71. С. 8-15.
2. Антонова О.Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. *Теоретичний та прикладний аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі*: монографія за ред. О. А. Дубасенюк, Житомир Вид-во ЖДУ імені І. Франка. 2012. С. 14-41.
3. Бабак А. І., Ворожбіт-Горбатюк В. В. Педагогічний університет як простір розвитку креативного мислення здобувача вищої освіти. *Грааль науки*. 2021. № 11. С. 489-491.
4. Бабяк С. Розвиток творчого мислення молодших школярів в процесі навчальної діяльності: вип. робота. Тернопіль, 2008. 61 с.
5. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Наказ МОН від 12.01.2021р. № 33: Закон України від 21.12 2020 р., протокол № 12/1-2.
URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/>
6. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ., Фенікс, 2014. 200 с.
7. Белоусова Р.В. Індивідуально-типові особливості комунікативної креативності: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.01 “Загальна психологія, історія психології”. Одеса, 2004. 19 с.
8. Бондар Ю. В. Формування творчих умінь в учнів початкової школи з використанням інтерактивних технологій: дис... д-ра. філософії (PhD). 013 Початкова освіта. Тернопіль, 2022. 542 с.
9. Боянжу, М. Г. Формирование учебной деятельности младших школьников. *Печатное слово: информ.-метод. журн.* Херсон: Изд-во ХГУ, 2007. №2/23. С.61-70.

10. Булка Н. І. Розвиток креативності у молодших школярів із порушеними соціальними зв'язками.: дис... канд. псих. наук.:19.00.07. Південно-укр. держ. пед. ун-т імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2005. 204 с.
11. Борщевська Г. Воля та емоції у підлітків з порушенням психофізичного розвитку: теоретико-методологічний аспект. Харків. Вид-во Інституту технологій та виробництва, 2018. 189 с.
12. Вельбрехт О. О. Соціально-психологічна адаптованість творчої особистості: дис... канд. псих. наук: 19.00.01. Одеський нац. ун-т імені І. І. Мечникова, Одеса, 2009. 19 с.
13. Власова О.І. Соціальна креативність як феномен буденної та наукової психології. *Наука і освіта*. 2007. № 4-5. С. 21–24.
14. Вовчаста Н., Байрамова О., Чорна Г. Розвиток навичок креативного мислення у здобувачів вищої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 1. С.87-97. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-1>
15. Вовченко О. А. Феноменологія емоційного інтелекту підлітків з порушенням інтелектуального розвитку: дис... д-ра. псих. наук 19.00.08: К., 2021. 463 с.
16. Войтюк І. Корекція мислення дітей старшого дошкільного віку засобами нетрадиційної зображувальної діяльності: автореф. дис...канд. пед.наук.: 13.00.03. К.2020. 18 с.
17. Волошок В.В. Особливості прояву тривожності у підлітків у контексті педагогічної взаємодії вчителя та учня. *Проблеми сучасної психології: збір. наук. праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2012. Вип.17. С. 67-77.
18. Воробйова Т. Формування креативних здібностей молодших школярів у процесі розв'язання навчальних завдань: автореф. дис... канд. пед. наук.: 13.00.09. Тернопіль 2014. 19 с.
19. Воронюк І. В. Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів. автореф. дис...канд. псих. наук. 19.00.07. Київ: 2003. С.20.

20. Ворожбіт-Горбатюк В. Техніки розвитку креативності особистості: історія, тенденції, досвід. *Молодь і ринок*. 2022. № 6. с.204.
21. Гавриленко О. В. Творческая молодежь и некоторые ее качества. *Youth World Politic*. 2013. № 4. С.12-14.
20. Галацан Г.Ю. Саморегуляція як важливий фактор формування креативності підлітків з порушеннями розумового розвитку. *Науковий вісник ХДУ Серія Психологічні науки*. 2024. № 2. С.28-33. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2024-2-4>
21. Галацан Г.Ю. Стан саморегуляції в підлітків з порушенням розумового розвитку в процесі формування психологічних детермінант креативності: Матер. *VIII Міжнародної наук-практ. конференції "Innovative Development of Science, Technology and Education."*, 9-11.червня.2024, Ванкувер, Канада. С.454-560.
22. Галацан Г.Ю. Гендерні відмінності у формуванні складових креативності підлітків з порушенням інтелектом. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка і психологія*. 2024. № 6. С. 6.
DOI: <https://doi.org/10.54929/2786-9199-2024-6-10-04>.
23. Галацан Г.Ю. Стан дивергентного мислення підлітків з порушенням розумового розвитку в результаті застосування корекційно-розвивальної програми. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти: збірка матер. VI Інтернет-конференції: збірник наукових праць*; Запоріжжя: БДПУ. 2024. С.18-23.
<https://dspace.bdpi.org.ua/items/af39f08b-3b76-4352-8a42-72c8f547d9be/full>
24. Галацан Г. Ю. Корекційно-розвивальна програма формування психологічних детермінант креативності в умовах спеціальних освітніх закладів. *Габітус, 2025. Тематичний розділ: Психологія особистості*. № 69. С.106-111.

25. Галацан Г.Ю. Корекційна програма з формування детермінант креативності підлітків з порушеним розумовим розвитком. *Перспективи та інновації науки*. № 6 (40), 2024. С.684-692.
DOI:[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-6\(40\)ctives.pp.ua/index.php/pis/issue/view/247/344](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-6(40)ctives.pp.ua/index.php/pis/issue/view/247/344)
26. Галацан Г. Ю. Розвиток творчої активності учнів з порушеним інтелектом методами позакласної роботи. *Становлення особистості в умовах сучасного розвитку суспільства: психолого-педагогічний, корекційно-реабілітаційний, соціальний та медичний аспекти*: збірка праць. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю 24 травня 2024 року. С.14-18. м. Полтава, Україна. <https://officesuite.com/download-app>
27. Галацан Г.Ю. Психофізіологічна адаптація підлітків. *Модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку*: матер. XL-ої Міжнар. наук.-практ. конф. 07 січня 2024 року, м. Салоніки, Греція (дистанційно), 2024. С.222-227.
<https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#inbox/FMfcgzGwJccLgkDnmjTDjQBNCBPlztdB?projector=1&messagePartId=0.1>
28. Галацан Г.Ю. Вплив корекційно-розвивальної програми на стан дивергентного мислення підлітків з порушеним розумовим розвитком. *Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти: матер. IV Всеукр. н/практ. конф. з міжнар. участю Кам'янець-Подільський. 2024. С. 41-44*
29. Галацан Г.Ю. Особливості формування творчих процесів у дітей з психофізичними вадами. *Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості*: збірка наук. праць за матер. III міжнар. н/практ. конф. (м. Херсон, 30 вересня-01 жовтня, 2021). Херсон: ФОП Вишемирський В.С., 2021 (63-67). 348 с.
30. Гергель Є. Л. Психологічні особливості формування креативних здібностей в підлітковому віці: автореф. дис... канд. псих. наук.: 19.00.07.

Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, 2007. 20 с.

31. Гнатюк О. В. Розвиток творчих здібностей здобувачів початкової освіти в сучасних умовах навчання: психологічний аспект. *Психологічні проблеми творчості*: матер. XXII Міжнар. наук.-практ. конф. 23 липня 2022 року / за ред. В. О. Моляко. Київ: Ін-т псих. імені Г.С. Костюка НАПН України. 2022. С.47-56
32. Голюк О. Методичні аспекти розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку. *Transformation in Contemporary Society: Humanitarian Aspects: monograph*. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole. 2017. С.223-229
33. Гончарова І. Розвиток креативних здібностей. *Відкритий урок*. 2010. № 1. С.45-46.
34. Гриньова М.В., Кононова М.М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді: монографія. Полтава: Астроя, 2021. 384 с.
35. Демченко О., Драбинюк С. Формування емоційної культури молодших школярів засобами театрального мистецтва в інклюзивному освітньому просторі. *Молодий вчений*, 2022. 12/30. Вип.12 (112). С.65-75.
36. Дімітрова-Бурлаєнко СД. Дефініції понять “творчість” і “креативність” у сучасному науковому дискурсі, 2017. Режим доступу: URL:<http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/24191>
37. Дідковська Л.І Психологічні особливості феномена креативності у старшокласників. *Проблеми сучасної психології*: збір. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка, Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2013. вип.21. С.117-128.
38. Драбинюк С. Розвиток творчих здібностей у дітей з особливими освітніми потребами засобами театрального мистецтва. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога.*: матер. II Міжнарод наук-практ. конф. 3 березня 2020 Вінницький ДПУ імені

Михайла Коцюбинського. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2020. Вип. 9. С. 271-274.

39. Демченко О., Драбинюк С. Формування емоційної культури молодших школярів засобами театрального мистецтва в інклюзивному освітньому просторі. *Молодий вчений*. 2022 . Вип. 12 (112). С.65-71.
40. Дмитрієва С. М., Мачушник О. Л. Психологічні детермінанти підліткової тривожності. *Вісник*. № 3 (37). 2018. С. 13-18. (Збірник включено до переліку фахових видань, згідно з наказом МОН України від 24.10.2017 р. № 1413).
41. Дунаєва О.М. Формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки: автореф. дис... канд. пед. наук.: 13.00.04. Вінниця, 2008. 23 с.
42. Жигайло О.О. Психолого-педагогічні аспекти формування креативного мислення дітей молодшого шкільного віку. *Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. К.-Подільський*, 2011. Вип. 12. С. 393–401.
43. Загурська І.С. Розвиток самооцінки творчих здібностей у молодшому шкільному віці: автореф. дис... канд. псих. наук. К. 19.00.07, Київ, 2006. 25 с.
44. Загурська І.С. Розвиток рефлексії як передумова розвитку самооцінки творчих здібностей. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: Збірник наукових праць*. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. Вип. 6 (30). Ч.1. С. 267-277.
45. Закаблуковська О.О., Лупійко Л.В. Розвиток творчого мислення як запорука формування сучасної особистості. *Міжнарод. наук. журнал «Грааль науки»*. 2023. № 25. С.420-422.
46. Збірник методик для діагностики негативних психічних станів військовослужбовців: метод. посіб./ Н.А., Агаєв та ін. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2016. 234 с.

47. Єременко Г. До питання творчої компетентності фахівців спеціальної освіти. *Науковий часопис Національного пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Вип.32. част.1. М-во освіти і науки України, Нац. Пед. Ун-т імені М.П.Драгоманова. К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова. 2016. С.87-90.
48. Єременко Г.Ю. Творча складова як основний аспект вдалого корекційно-виховного впливу на дітей з особливими освітніми потребами *Інтеграція науки і практики в умовах модернізації корекційної освіти України: матер. X Всеукр. наук.-практ. конф. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2016.С. 58-61.*
49. Іванченко А. Психологія креативності особистості: теоретико-методологічний та прикладний аспекти: автореф. дис... д-ра. псих. наук.-19.00.01. Харківський нац. ун-т імені В.Н.Каразіна. 2023. 40 с.
50. Іващенко Л.М. Актуальна проблема розвитку школяра як творчої індивідуальності: *Зб. наук. праць Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2011. № 8(10). С.91
51. Калєва О.В. Психолого-педагогічні умови креативного розвитку підлітків в системі інклюзивного навчання. *Кривий Ріг, 2023. 60 с.*
52. Келлі Т, Келлі Д. Творча впевненість. Як розкрити свій потенціал. Київ: Основа. 2017. 296 с.
53. Клак В. О. Психологічні особливості розвитку логічного мислення дітей дошкільного віку. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія: науковий журнал*. Острог: Вид-во НаУОА, серпень 2019. № 9. С. 21-25
54. Клименко В.В. Механізми розвитку творчості. *Обдарована дитина*. 2003. № 1. С.2-11.
55. К.Клюге. Думки про історію освіти, технології та соціалізації.
URL:<https://www.nche.com/uk/kevins-kluge-thoughts-on-the-history-of-education-technology-and-socialization> (дата звернення: 05.12.2024).

56. Колупаєва А., Савчук Л. Діти з особливими освітніми потребами та організації їх навчання.: навч.-метод. посіб. (Вид. допов. та перероб). К: Вид. група «АТОПО», 2011. 274 с.
57. Костюк Г.С. Навчання і психічний розвиток учнів. *Психологічна наука, вчитель, учень*. Київ, 1979. С. 19-32.
58. Кривцова Н. Психологічні особливості потенціалу саморегуляції особистості: автореф. канд. псих. наук. 19.00.01. Одеса, 2018. 19 с.
59. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції. Суми: ВТД “Університетська книга”, 2006. 384 с.
60. Курята Ю.В. Креативне мислення як чинник соціалізації дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Ю.В. Курята. – Хмельницький, 2008. – 20 с.
61. Лебединський Е.Б. Психологічні особливості розвитку творчого потенціалу особистості школяра в умовах рекреації: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Одеса 2016. 20 с.
62. Лук’янчук В.М. Підготовка майбутніх учителів до формування творчих здібностей молодших школярів в процесі навчання грамоти : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 Луцьк, 2019. 295с.
63. Лю Янь. Психологічні бар’єри в розвитку творчих здібностей молодших підлітків: дис... канд. псих. наук. Одеса, 2023. 235 с.
64. Ляшенко О.І. Стратегічні пріоритети розвитку загальноосвітньої школи України. *Педагогіка і психологія*. 2016. № 4. С.5-10.
65. Макаренко Н.М. Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07. К., 2008. 20 с.
66. Макарчук Н.О. Особистісна саморегуляція підлітків з порушеннями розумового розвитку: монографія. Київ: Фенікс, 2014. 448 с
67. Макарчук Н.О. Взаємообумовленість особистісної саморегуляції та типів особистісної організації при ментальних порушеннях розвитку у

підлітковому віці. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова Серія 12:- 33 Психологічні науки*. К: 2016. Вип.4(49). С.32-39.

68. Максименко С.Д. Дидактика: курс лекцій: навчальний посібник. Хмельницький: ХмЦНП, 2013а. 222 с.
69. Максименко С.Д. та спів. *Психологія і особистість*, 2013. № 1 С.59-74.
70. Максименко С. Загальна психологія: підручник. Вінниця: Нова книга, 2004. 704 с.
71. Максименко С.Д. Психологія особистості. К.: Вид-во ТОВ «КММ», 2007. 296 с.
72. Максименко С.Д. Теоретичні основи психології особистості. Актуальні проблеми психології. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія/ За ред. С.Д. Максименка. К., 2007. Т.1. Вип. 2. С. 7-23.
73. Максименко С.Д. Психологія учіння особистості: генетикомоделюючий підхід: монографія. К. : Видавничий дім «Слово», 2013. 592 с.
74. Малімон Л.Я. Специфіка емоційності осіб з різним рівнем креативності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01. Х., 2003. 20 с.
75. Метод «шести капелюхів мислення Едварда де Боно. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://lviv.samopomich.ua/metod-shesty-kapelyuhivmyslennya-edvarda-de-bono/>
76. Міненко О.О., Мамчук І.В. Дивергентне мислення як складова особистісно-процесійних костей управлінського консультанта. *Вчені записки НТУ імені В.І.Вернадського*. 2023.Т.23(73), № 4. С.26-31.
77. Міщиха Л. П. Психологія творчості: навчальний посібник. Івано-Франківськ: Гостинець, 2007. 448 с.
78. Медведєва О. Р. Формування творчих умінь студентів у позааудиторній виховній роботі: автореф. дис... . канд. пед. наук: 13.00.04: Харківський нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. Харків, 2008. 20 с.

79. Миронець С.М. Психологія діяльності міжнародних гуманітарних місій.: автореф. дис... д-ра псих. наук. 19.00.09 Харків, 2020. С.40.
80. Миронець С.М. Психологія діяльності міжнародних гуманітарних місій: теоретичні та прикладні аспекти: монографія. К.: Київ. Нац. торг-екон. ун-т. 2020. 712 с.
81. Миронець С.М. Оцінка і прогноз психологічної сумісності фахівців міжнародних гуманітарних місій. *Сучасний стан цивільного захисту України: перспективи та шляхи до Європейського простору*: матеріали 18 Всеукр. наук.-практ. конф. рятувальників. К. ІДУЦЗ, 2016. С.205-208.
82. Миронець С.М. Психологічні аспекти діяльності міжнародних гуманітарних місій. *Роль особистості у формуванні соціальних відносин у сучасному суспільстві*: збір наук. праць. Ірпінь, Вид-во Нац. ун-ту ДПС України, 2011. 284 с.
83. Миронова С.П., Матвєєва М.П. Особистість підлітка з інтелектуальним порушенням як суб'єкта соціально-психологічного супроводу інклюзивного навчання. *Збір. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна* Кам'янець-Подільський: Медобори –2006, 2019. Вип. 32. С. 126-137
84. Миронова С. П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності: підручник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський нац. ун-т імені Івана Огієнка, 2014. 260 с.
85. Михида С. Психологічні аспекти креативності. *Наукові записки*. Вип.2. С.214-221.
86. Моляко В.О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Обдарована дитина*. 2005. № 6. С.2-9.
87. Моляко В. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота*, 2004. № 8. С.1-4.
88. Моляко В.О. Творческая конструкторология. К: Освіта. Україна. 2007. 388 с.

89. Моляко В.О. Проблеми творчого мислення в сучасних умовах. *Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності*: матер. XXII Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2022, 24 травня 2022 р. /за ред.В.О.Моляко. К.: Ін-т психології імені Г.С.Костюка НАПН України. 2022. С.6-15.
90. Москалець В. Сутність інтелекту, мислення, мовлення, свідомості як психофункціональних данностей. *Психологія і суспільство*. 2014. С.114-131.
91. Музичук К. Розвиток критичного мислення здобувачів вищої освіти в умовах змішаного навчання. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3(99). С.61-65.
92. Нечипоренко К.П. Розвиток інтелектуально-творчих умінь учнів у навчально-виховному процесі початкової школи. *Початкова школа*, 2012. №11. С.55-57.
93. Набока Г.Д. Особливості психічного розвитку дошкільників з інтелектуальними порушеннями. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців*: збірник наук. праць. Суми: СумДУ імені А.С.Макаренка, 2021. Вип.9. Т.2. С.215-220
94. Нікітіна О., Кіндей Л. Розвиток творчого мислення здобувачів в контексті наступності між дошкільною та початковою ланками освіти. *Scientific Collection "Interconf"*. 2021. № 84. С.132-141.
95. Овсянецька Л.П. Творчість як «екзистенціональна орієнтація особистості: гуманістична парадигма. *Зб.наук.праць філософія, соціологія. психологія. Івано-Франківськ*. Вид-во «Плай» Прикарпатського ун- ту, 2000. Вип.6. Ч.1. С.12-19.
96. Окнова А.С. Психологічні особливості розвитку креативності підлітків. *Збір. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С.Костюка НАПН України*. К : Вид-во «Фенікс», 2023.С.423-429

97. Опитувальник креативності Г.Девіса. Режим доступу: URL: <https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2012/05/10/oprosnik-kreativnosti-devisa>
98. Павленко В.В. Розвиток креативності молодших школярів як педагогічна проблема. *Проблеми освіти: наук.-метод. збірн. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України*. К, 2015. Вип.85. С.152-158.
99. Павленко В.В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал] / академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»*. Житомир, 2016. Вип. 11. 154 с. С.120-131
100. Партола В.В. Сутність умінь і навичок учнів. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. 2011. (35) С.92-94
101. Партола В.В., Смолянчук Н.М., Старікова Л.П. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання учнів. *Вісник Запорізького нац. ун-ту. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Том 2. № 3. С.96-102.
DOI: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-3-2-14>
102. Пометун О.І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С.89-98.
103. Пономарьова-Семенова Р.О. Психологічні принципи розвитку креативності обдарованої особистості. *Обдарована дитина*. 2009. №10. С. 2-10.
104. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник текст / уклад.: М.В. Лемак, В.Ю. Петрище. Вид. 2-ге, виправ. Ужгород: Вид-во Олександри Гаркуші, 2012. 615 с.
105. Психологічний супровід як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів: методичний посібник/ уклад. Д.Г. Кравченко, О.М. Кокун, Н.М. Панасенко [та ін.]. за ред. С.Д. Максименка. К., 2015. 101 с.

106. Рибалка В.В. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості: термінологічний словник. К., Житомир. Вид-во: ЖДУ імені І.Франка. 2016. 424 с.
107. Робертсон К. Освіта проти таланту. Сила творчості (Sir Ken Robirson Out of our minds The Power of Being Creative) переклад з англ. Г.Левів: Літопис. 2017. 256 с.
108. Розіна І.В. Психологічні особливості розвитку креативних форм мислення в підлітковому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07. Одеса, 2009. 21 с.
109. Розова Т.М. Креативність як чинник розвитку професійно комунікативних здібностей майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. К., 2007. 289 с.
110. Роменець В.А. Психологія творчості: навч. посіб. 3-тє вид. К.:*Либідь*, 2004. 288 с.
111. Саврасов С. В. Регулятивні чинники креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності : дис... д-ра псих. наук. 19.00.07. Слов'янськ, 2021. 486 с.
112. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник. Київ: Грамота. 2012. 504 с
113. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2005. 360 с. (Альма-матер).
114. Середа І.О. Розвиток творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку в процесі фізичного виховання: автореф. дис... канд. пед. наук. 13.00.07. Тернопіль, 2011. 18 с.
115. Сисоєва С. О. Соціальні, психологічні та педагогічні підходи до визначення творчої особистості. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи: монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій. Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2015. 432 с. С. 56.

116. Скаун Н.С. Сім ключів креативності: вектори діяльності учителя біології: *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип.12. Т.2. С.41-45.
117. Скиба М., Щербан Т. Психологічний супровід розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Проблеми сучасної психології: збір. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка*, Ін-ту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Вип.21, 2013. с.670-681
118. Слепкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. К.: НПУ, 2000. 210с.
119. Слободяник Н.В. Особливості взаємозв'язку креативності та інтелекту у підлітків. *Психологічні проблеми творчості: матеріали XXII міжнар. наук.-практ. конф. 23 липня 2022 року / за ред. В. О. Моляко*. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022. С..231-240
120. Соляник С.Ф. Креативність як важлива якість сучасної особистості. *Освітній дискурс: збір. наук. праць*. 2024. 49 (4-6), С.59-67.
121. Тести Ф.Вільямса. Психологічна діагностика обдарованості учнів: метод. реком. /уклад. Н.А.Бельська, М.Ю.Мельник. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2023. 170 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740921/1/Psihologichna%20diagnostyka_2023.pdf
122. Тести Вільямса: Тест особистісних творчих характеристик. Шкала Вільямса. Опитувальник для батьків та вчителів. *Обдарована дитина*. 2004. № 6. С.19-29.
123. Тест особистісних творчих характеристик Вільямса. *Обдарована дитина*. 2011. № 5. С.40-44.
124. Ткач Р.В. Психологічні особливості творчої активності особистості. Запоріжжя: Вид-во ЗДІА, 1999. 24 с.
125. Титаренко Т. М. Такі різні діти: Вид. 2-е, випр. і доп. Х: КСД, 2016. 320 с.
126. Токарева Н.М. Комунікативне програмування креативних моделей поведінки особистості. Психологічна детермінація креативної поведінки:

колективна монографія / С. Ф. Устименко, Н. М. Токарева, А. І. Воронін та ін. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. 176 с.

127. Токарева Н.М., Шамне А.В, Макаренко Н.М Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія .Кривий Ріг, 2014. 312 с.
128. Третьак Т. Дослідження проявів творчого потенціалу старшокласників. *Обдарована дитина*. 2006. № 7. С.62-67.
129. Туриніна О.Л., Лобач Н.С. Казкотерапія як метод психологічної корекції у молодшому шкільному віці. The 19th International scientific and practical conference “*Innovative approaches to solving scientific problems*”(May 16–19, 2023) Tokyo, Japan. International Science Group. 2023. 368 p.
130. Туриніна О.Л., Серeda Т.І.. Особливості психологічної готовності дітей до шкільного навчання. *The 12th International scientific and practical conference “Actual issues of the development of science and ensuring the quality of education”*. March 28–31, 2023. Florence, Italy. International Science Group. 2023. 337 p.
131. Туриніна О.Л., Черненко А.В. Психологічні особливості творчих здібностей дітей дошкільного віку .*The 2 nd International scientific and practical conference “Science and technology: problems, prospects and innovations”*. November 17-19, 2022. CPN Publishing Group, Osaka, Japan. 2022. 837 p.
- 132.Туриніна О.Л. Психологія творчості: навч. посіб. К.: МАУП, 2007. 160 с.
- 133.Улащук А.О. Розвиток креативності молодших школярів в освітньому процесі початкової школи. кваліф. робота. Чернівці, 2021. 107 с.
- 134.Устименко С.Ф. Психологічні основи розвитку креативності особистості в умовах педагогічної інноватики / С.Ф. Устименко, Н.М. Токарева, А.І. Воронін. – Кривий Ріг : Вид. ДІМ, 2007. – 268 с.
- 135.Уфимцева С. Розвиток творчої особистості дитини в умовах навчально-виховного комплексу. *Неперервна проф. освіта: теорія і практика*. 2006. № 3-4. С.104-107.

136. Фройд З. Психологія спільнот і аналіз людського «Я». Мультимедійне вид-во Стрельбицкого. 2021. Режим доступу:
<https://www.yakaboo.ua/psihologija-spil-not-i-analiz-ljuds-kogo-ja-273149.html>
137. Хіля А. Арт-терапія як об'єкт наукового дослідження у працях зарубіжних та вітчизняних вчених. *Педагогічні науки: Теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. № 5 (59) С.394-405.
138. Хомюк Н.В., Ткач О.Т. Теоретичні основи розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках природознавства. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2019. № 67. Т.1. С.108-112.
139. Хорошун А.А. Психологічні особливості розвитку творчого потенціалу старшокласників спеціалізованих шкіл.: автореф. дис... канд. псих. наук:19.00.07. Харків, 2009. 20 с.
140. Чорноус В. Творчі здібності: визначення, сутність, структура. *Проблеми сучасного вчителя*. 2012. № 5(1). С.82-87.
141. Шуть М. Формування творчих умінь молодших школярів засобами музичних ігор у навчальному процесі: дис... канд. пед .наук.:13.00.09. Харків. 2010. 238 с.
142. Щерба В. Розвиток творчих здібностей молодших школярів. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти*: матер. IV Міжнарод. наук.-практ. конф. Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського 3 березня 2020. Вінниця, ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2020. Вип.9. 393 с.
143. Ярушина Т.А. Вікові та статеві особливості у підлітковому віці. *Вісник Дніпропетровського ун-ту імені Альфреда Нобеля. Серія :Педагогіка і психологія*. 2011, № 2 (2). С.160-165.
144. Ясточкіна І.А. Психічна саморегуляція як метод підвищення емоційної компетентності фахівця соціальної сфери. *Національний педагогічний*

університет імені М. П. Драгоманова Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2015, № 8 (52) С.454-562.

145. Abraham A. Gender and creativity: *An overview of psychological and neuroscientific literature*. Brain Imaging and Behavior. 2016. Vol.10 (2). P.609-618.
146. Abramson L.Y., Sacceim H.A. A paradox in depression: Uncontrollability and self-blame. *Psychological Bulletin*. 1977. V. 84 (5). P. 838-851.
147. Alfred A. [1925]. "The Practice and Theory of Individual Psychology". *Google Books*. Martino Fine Books. ISBN 1614271437. Retrieved February 6, 2025.
148. Askerman R., Thompson V. Meta-reasoning: Monitoring and Control of thinking and Reasoning. *Trend Cog Sci*. 2017. 21(8). 607-617.
149. Basset D.; Wymbs N.F.et al. Dynamic reconfiguration of human brain networks during learning. *Proc Natl Acad Sci U S A*. 2011; 108:7641-7646.
150. Basset. D., Yang M.et al., 2015. Learning-induced autonomy of sensorimotor systems. *Nat Neurosci*. 2015 May; 18(5): P. 744-751.
151. Barron F. Putting creativity to work / R. Sternberg, T. Tardif (eds.). *The nature of creativity*. Cambridge: Cambr. Press, 1988. P. 76-98.
152. Barron F., Harrington D. Creativity, intelligence and personality. *Annual Review of Psychology*. 1981. 32(1). P.439-476 .
153. Beghetto, R.A. Creativity research and the classroom: From pitfalls to potential. In A.G. Tan (Ed.), *Creativity: A handbook for teachers*. Hackensack, NJ: World Scientific Publishing.. 2007. P.101-114.
154. Bieling P.J., Martin M.M., Antony, Swinson R.P. The State-Trait Anxiety Inventory, Trait version: *structure and content re-examined*. *Behaviour Research and Therapy* Volume 36, Issues 7–8, 1 August 1998, P. 777-788.
DOI: 10.1016/s0005-7967(98)00023-0.
155. Brown K.W., Ryan R.M. The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2003. Vol. 84. №4. P. 822-848.

- 156.Claxon A.F., Pannels T.C., Rhoads P.A. Developmental trends in the creativity of school-age children. *Creativity Research Journal*. 2005/ 17(4), 327-335. URL: doi: 10.1207/s15326934crj1704_4
- 157.Cousijn I, Zanolie K, Munsters R.G.M. et al. The relation between resting state connectivity and creativity in adolescents before and after training. *Journal List PLoS One*. 2014; №9(9). p.
- 158.Csikszentmihalyi M. The Systems Model of Creativity. *The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Springer Science+Business Media Dordrecht 2014. 317 p.
- 159.Davidson J. The role of insight in giftedness. R.Stenberg, J.Davidson (eds.). *Conception of giftedness*. Cambridge: Cambr. Press, 1988. P. 271-297.
- 160.Diedrich, J. et al. Are creative ideas novel and useful? *Psychology of Aesthetics, creativity, and the Arts* .2015 9(1). P. 35-40.
<http://dx.doi.org/10.1037/a0038688>
- 161.Dimcov P.R. The Genius of Creativity and the Creativity of Genius: The Neuro-Dynamic of Creativity in Karl Jaspers and Sigmund Freud. *Journal of Genius and Eminence*. 2018, vol.3. p.83-92.
- 162.De Bono E: Lateral Thinking: *A Textbook of Creativity Penguin Books*, 1970. 343 p.
- 163.Eysenck H. The Biological Basis of Personality. *New York Routledge*.2006. P.414.
- 164.Feldman D.Y., Csikszentmihalyi M., Gardner H. Changing the world: A framework for the study of creativity. *Westport, CT: Praeger. Yale Press*, 1994. pp. 135-158.
- 165.Fink A, Benedek M, Grabner RH, Staudt B, Neubauer A. Creativity meets neuroscience: experimental tasks for the 3 neuroscientific study of creative thinking. *Methods*. 2007, № 42. P. 68-76.
- 166.Fromm E. The creative attitude in H. Anderson (Ed.) Creativity and its cultivation. *New York: Harper and Row*.1959. P.55.

167. Getzels J.W., Jackson P.W. Explorations with Gifted Students. Wiley, 1962. 293p.
168. Gilford Dzh. Three sides of intellect. *Psishologiya myshleniya* (Psychology of thinking). 1965, pp. 433-456.
169. Gilford I.P. Creativity. *American Psychologist*, 1950.v.5. P.444-454.
170. Guilford, I.P. Three Faces of Intellect. *American Psychologist*. 1959.vol.14. p.469-479.
171. Gonen-Yaacovi G, de Souza L.C. et al. Rostral and caudal prefrontal contributial to creativity: a meta-analysis of functional imaging data. *Front Hum Neurosci*. 2013; 7: 465.
172. Hall, Granville Stanley. Life and Confessions of a Psychologist. – London, New York: Appleton, 1923. 507 p.
173. Hall, Granville Stanley. Adolescence: Its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education. New York: Appleton, 1904. vol. II. 799 p.
174. Hennessy B.A., Amabile T.M. Creativity. *Annalual Reviev of Psychology*, 2010. P.569-598.
175. Hilmar Nobel. The Power of Divergent Thinking: Embracing Creativity and Innovation 2023. <https://www.linkedin.com/pulse/power-divergent-critical-thinking-hilmar-noble-vdsxe>
176. Kim, K. H. The Creativity Crisis: The Decrease in Creative Thinking Scores on the Torrance Tests of Creative Thinking. *Creativity Research Journal*, 2011. 23. 285-295. <https://doi.org/10.1080/10400419.2011.627805>
177. Klyuge K. Y. Tsel obucheniya intellektualno odarenykh: “Dumaya, delat khod konem” (Aim of teaching mentally gifted people: “Think and make tricky move”). *Sovremennye kon tseptsii odarennosti i tvorchestva* (Modern concepts of giftedness and creativity). 1997, pp. 96–110.
178. Khalil R., Demarin V. Creative therapy in health and disease. Inner vision. *Neurosci Ther*. 2024 Mar ; 30(3):e14266. doi: 10.1111/cns.14266.
179. Kowatari Y., et al. Neural networks involved in artistic creativity. *Hum Brain Mapp*. 2009 30(5):1678-90.

doi: 10.1002/hbm.20633.

180. Kurova, A., Popovych, I., Hrys, A., Koval, I., Pavliuk, M., Polishchuk, S., & Kolly-Shamne, A. Dispositional optimistic and pessimistic mental states of young athletes: gender differentiation. *Journal of Physical Education and Sport*. 2023, 23(4), 857–867.
<https://doi.org/10.7752/jpes.2023.04109>
181. Lazard L., Jean McAvov. Doing reflexivity in psychological research. What's the point? What's the practice? *Qualitative Research in Psychology*. 2017. Vol.17(1). P. 1-20.
182. Lazard L., Jean McAvov. Doing reflexivity in psychological research. What's the point? What's the practice? *Qualitative Research in Psychology*. 2020. Vol.17(2). P. 159-177.83Leu Fu, Zhao Jia et al. Everyday Creativity is Associated with Increased Frontal EEG Alpha Activity During Creative Ideation. *Neuroscience*, 2022. Nov 1:503. P.107-117.
183. Lee Tae, Hanall Lee, Nyeonju Kang. A meta-analysis showing improved cognitive performance in healthy young adults with transcranial alternating current stimulation. *Science of Learning*. 2023. vol. 3; 8(1):1. P.20
184. Lerner R.M., Steinberg. L. The scientific study of adolescent development: Historical and com temporary perspectives. Handbook of adolescent psychology: Individual bases of adolescent development. *Wiley & Sons Inc*. 2009.p.3-14.
185. Levine K. This edition published in the Taylor & Francis e-Library, *Routledge Falmer* is an imprint of the Taylor & Francis Group. Action Research: Principles and Practice Second Edition Jean McNiff with Jack Whitehead. 2002. P.176. DOI <https://doi.org/10.4324/9780203199961>
186. Lunevich L. Creativity in Teaching and Teaching for Creativity in Engineering and Science in Higher Education-Revisiting Vygotsky's Psychology of Ar School of Engineering, RMIT University, Melbourne, Australia. *Creative Education*. 2021. Vol.12 No.7. DOI:10.4236/ce.2021.127110.

187. Maslow A.H. A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 1943. 50, 370 -396.
188. Maunard M., Quenneville S., Hinves K, Bosacki S. Interconnection between Emotion Recognition, Self-Processes and Psychological Well-Being in *Adolescents*, 2022. 3(1) p.41-59. DOI:10.3390/adolescents3010003
189. Mednik S.A. The associative basis of the creative process. *Psychological Review*. 1969. N 2. P. 220-232.
190. Metway S.S, Noortgate W.V, Kyndt E Methodological Issues in Measuring Creativity: *A systematic Review*. Vol 4, Issue 2, 2017.P.238-275
DOI: 10.1515/ctra-2017-0014
191. Mous S.E., et al. The association of gender; age, and intelligence with neuropsychological functioning in young typically developing children: The Generation R-study. *Applied Neuropsychology Child*. 2017. 6(1): 22-40.
DOI: 10.1080/21622965.2015.1067214.
192. Murray E., Steven W, Kim G, Chapter 1: The History of Memory Systems. The Evolution of Memory Systems: Ancestors, Anatomy and Adaptations - 1st. *Oxford University Press*, 2016. P. 22-24
193. Onarheim B., Fruis-Olivarius Morten. Applying the Neuroscience of creativity to creativity training. *Frontiers in human neuroscience*. 2013. Vol.7. P.1-10. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2013.00656>
194. Potmešilová P, Potmesil M., Klugar M. The Difference in the Creativity of People Who Are Deaf or Hard of Hearing and Those with Typical Hearing: A Scoping Review. *Children*. 2023, 10. 19 p.
<https://doi.org/10.3390/children10081383>
195. Piaget, J. Recherches sur l'abstraction réfléchissante. Paris, PUF, 1977, vol. I, II. 326 p. <https://psycnet.apa.org/record/1979-20791-000>.
196. Popovych, I., et al. Dispositional Mental States of Internally Displaced University Teachers Under Martial Law: Gender Differences. *Journal of Education Culture and Society*, 2023, 14(2), 171.
<https://doi.org/10.15503/jecs2023.2.171.181>

197. Popovych, I., Halian, I., Lialiuk, G., Chopyk, R., Karpenko, Ye., & Melnyk, Yu. Research of young female handball players' self-actualizing mental states. *Journal of Physical Education and Sport*, 2022. 22(7) P.1599-1607. <https://doi.org/10.7752/jpes.2022.07201>
198. Prokhorenko, L., Popovych, I., Sokolova, H., Chumaieva, Yu., Kosenko, Yu., Razumovska, T., & Zasenkov, V. Gender differentiation of self-regulating mental states of athletes with disabilities: comparative analysis. *Journal of Physical Education and Sport*, 2023. 23(2). P. 349-359. <https://doi.org/10.7752/jpes.2023.02042>
199. Rafael R.M, Xavier Reija. "The Creative Drummer: An EEG-Based Pilot Study on the Correlates of Emotions and Creative Drum Playing. *Brain Sciences*. 2023.13. no. 1: 88. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36672069/>.
200. Rominger C. et. al. Functional brain activation parents of creative metacognitive monitoring. *Neuropsychologia*. 2022 Nov 4. 10 p. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2022.108416>
201. Rogers C. Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory. London: Constable. *Psychology*, 1951. Vol.7 No.10
202. Rogers C. R. On becoming a person. Boston, 1961. 367 p.
203. Rousseau Ousseau, J.-J. Oeuvres Complètes. Ed. par B. Gagnebim/M. Raymond T. III: Du Contrat social. Ecrits politiques. Paris: Gallimard. ("O.C.III") 1964. 373 p.
204. Sagan O., Yakovleva S., Anisimova E., Balokha A., Yeremenko H. Digital didactics as a new model in the theory of education. *Revista Inclusiones* Volumen 7. Número Especial. Abril – Junio. 2020. pp. 257-275. <https://publons.com/publon/31473259/>
205. Sagar M. et al. Creativity slumps and bumps: Examining the neurobehavioral basis of creativity development during middle childhood. 2019. P.94-10. doi: 10.1016/j.neuroimage.2019.03.080.

206. Sietske W Kleibeuker, Carsten et al. Creativity Development in Adolescence: Insight from Behavior, Brain, and Training Studies. *New Directions for Child and Adolescence Development*. 2016 (151). P.73-84.
doi: 10.1002/cad.20148.2016.
207. Sheldon W.H., Stevens S.S. The Varieties of Temperament: A Psychology of Constitutional Differences. N.Y., 1942. <https://psycnet.apa.org/record/1942-03655-000>
208. Smith, G. J. W., & Carlsson, I. Creativity in Early and Middle School Years) Smith, Gudmund J. W.; Carlsson, Ingegerd *International Journal of Behavioral Development*, 1983. Vol.6. n2. P.167-195.
<https://doi.org/10.1177/01650254830060020>
209. Spielberger, C.D. State-Trait Anxiety Inventory: *Bibliography* (2nd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press. 1989.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0005796798000230>
210. Spranger E., 1924 *Psychologie des Gugendalters*, Lps. Stuttgart: Kohlhammer (Verlag), 2006, P. 122-125.
211. Sternberg R. J., Davidson J. E Conceptions of Giftedness. *Cambridge University Press*. 2005. 467 p.
212. Starbuck E.D Life and Confessions of G. Stanley Hall: Some Notes on the Psychology of Genius. *The Journal of Philosophy*, Vol. 21, No. 6. pp. 141-154.
<https://doi.org/10.2307/2014888>•
213. Sternberg R. Implicit Theories of Intelligence, Creativity, and Wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1985, vol.49. P.607-627.
214. Teylor C.L., Said-Metwaly S., Camarda A., & Barbot. Gender differences and variability in creativity. *Journal of Personality and Social Psychology Advance online publication*. 2024;126(6)/ P.1161-1179. doi: 10.1037/pspp0000484.
215. Torrance E. P. Predictive Validity of the Torrance Tests of Creative Thinking. *Journal of Creative Behavior*, 1972. 6(4). 236-252.
216. Thurstone L.L. The Vectors of Mind: Multiple-factor Analysis for the Isolation of Primary Traits. *University of Chicago Press*, 1935. 266 p.

217. Yeremenko H., Yakovleva S., Sagan, O. The state of creativity in adolescents with intellectual disabilities. *Amazonia Investiga*, 2021. 10(44). 160-167. <https://doi.org/10.34069/AI/2021.44.08.15>
218. Vygotsky, L. S. *The Psychology of Art*. Cambridge, Massachusetts, and London, England: The M.L.T Press.2016.
219. Vygotsky's "The Psychology of Art": A foundational and still unexplored text *Estudos de Psicologia (Campinas)*.2018.35(4). p.339-350.
DOI:10.1590/1982-02752018000400002
220. Vygotsky, L. S. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.1978
221. Wilson, Pip; Long, Ian *The Big Book of Blob Trees*. Routledge. *Location London Imprint Routledge*, 2018. P.166
- 222.Jung R. E., Haier R. J. The Parieto-Frontal Integration Theory (P-FIT) of intelligence: Converging neuroimaging evidence. *Behavioral and brain sciences*. 2007. V. 30. P. 135-147.
- 223.Yin Y, Zuo H, Childs PRN. An EEG-based method to decode cognitive factors in creative processes. *Artificial Intelligence for Engineering Design, Analysis and Manufacturing* 2023. 37. e.12. 1-20.
- 224.Vin Yuan, Warg Pan et al., Understanding creativity process through electroencephalography measurement on creativity–related cognitive factors/ *Front Neurosci*. 2022. Nov. 30. 16: 95. 1272.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методики дослідження детермінант креативності

Додаток А 1. Методика «*Модифіковані тести Ф.Вільямса*»

Модифіковані тести Вільямса досліджують фактори, які належать до творчих здібностей людини. За допомогою тестів, які входять до набору, проводиться оцінка за 8 факторами, які можна спостерігати після проведення занять, які розвивають творчі здібності.

Можна визначити рівневі значення креативних когнітивно-особистісних характеристик дитини та за окремою рейтинговою шкалою вчителі та батьки можуть оцінити творчий потенціал дитини.

Тестування проводиться у груповій формі (бажано, щоб діти сиділи по одному за столом).

Тест *дивергентного мислення* обмежений 20 хвилинами часу. Перед дослідженням необхідно надати учням інструкцію, в якій пропонується дітям 12 малюнків, які з додаванням елементів потрібно зробити частиною загальної картини. Після закінчення роботи картину потрібно назвати оригінальною назвою, яка відображатиме зміст нової картини.

Таким чином досліджуються наступні детермінанти креативності:

- оригінальність мислення – здатність до продукування віддалених асоціацій, нестандартні відповіді;
- гнучкість мислення – здатність виявляти основні властивості об'єкта, пропонувати новий засіб його використання та продукувати ідеї у нерегламентованій ситуації;
- швидкість мислення полягає у генерації великої кількості ідей;
- розробленість мислення – розширення основної ідеї, прикрашення її;
- назва передбачає оригінальність, нестандартність у мисленні.

Когнітивне мислення визначається у сирих балах. Швидкість визначається за кількістю малюнків, які зроблені дитиною незалежно від їх

кількості. Діапазон можливих балів - від 1 до 12 (по кількості малюнків, за кожний малюнок – 1 бал).

Гнучкість визначається числом змін категорії малюнків, враховуючи перший. Можливі 4 категорії:

- живе (ж) – людина, обличчя, квітка, дерево, комаха тощо;
- механічне (м) – човен, космічний корабель, велосипед, машина, меблі, предмети побуту тощо;
- символічні (с) – цифра, літера, назва, герб, прапор тощо.
- видове, жанрове (в) – місто, шосе, будинок, двір парк тощо.

Мислення творчих особистостей є рухомим. Діапазон можливих балів від 1 до 11, в залежності від того, скільки разів буде змінюватися категорія картини, без урахування першої.

Оригінальність визначається місцем положення (всередині, назовні відносно стимульної фігури) де виконується малюнок. Найбільш оригінальними є ті, які малюють всередині та ззовні стимульної фігури. В менш креативних осіб малюнок буде лише ззовні. Більш креативні особи будуть працювати всередині закритої частини, а високо креативні будуть синтезувати і їх не стримуватиме ніякий замкнутий контур. Оцінка буде рахуватися:

- 1 бал – малюнок лише ззовні;
 - 2 бали – малюнок лише всередині;
 - 3 бали – малюнок як ззовні, так і всередині
- Максимально кількість балів – 36.

Розробленість – це симетрія-асиметрія, місце, де розташовані деталі, які роблять малюнок асиметричним. Розрахунок здійснюється з урахуванням розташування малюнку:

- 0 балів – симетрично до внутрішнього та зовнішнього простору.
- 1 бал – асиметрично поза замкнутим контуром
- 2 бали – асиметрично всередині замкнутого контуру

3 бали – асиметрично повністю (різні зовнішні деталі з обох боків контуру та симетричне зображення всередині контуру). Загальний сири бал – це сума балів по всіх малюнках. Максимальна оцінка – 36 балів.

Назва – це багатство словникового запасу (кількість слів, які використовуються у назві) та здатність до образної передачі суті зображення на малюнку (прямий опис або с критий сенс, підтекст).

0 балів – назви немає

1 бал – назва складається з одного слова, без визначення

2 бали – словосполучення, декілька слів, які відображають намальоване на картинці;

3 бали – образна назва, які виражає більше, ніж показано на картинці, тобто скритий сенс.

Загальна сума балів – бали за кожний малюнок разом 36.

Рівні сформованості даних детермінант креативності визначали за наступними параметрами (таблиця автора методики):

Таблиця А 1.1

Параметри креативності	рівень сформованості у балах		
	низький	середній	високий
Швидкість	1-7	8-10	11-12
Гнучкість	1-5	6-8	9-11
Оригінальність	1-21	22-26	27-36
Розробленість	1-13	14--18	19-36
Назва	1-22	23-26	27-36

Максимально можлива кількість балів за усіма показниками за весь тест – 131 бал.

Тест *особистісних характеристик* – це самооцінка, яка включає *складність, уяву та схильність до ризику* і дозволяє дітям оцінити себе як творчу особистість. Проводиться у вигляді опитування з листом відповідей, де дитина відмічає свої відповіді (лише на даному листку). Тест містить 50 питань. В залежності від вікової категорії пропонується від 20 до 30 хвилин часу. Відповіді поділяються на наступні категорії: в основному вірно (так),

частково вірно (може бути), в основному невірно (ні), не можу вирішити (не знаю).

Відповідно до відповідей дітей оцінка у розділі *швидкість* здійснюється за такими критеріями:

1. Дитина дає декілька відповідей коли їй задають питання.
2. Дитина малює декілька картин при проханні намалювати одну.
3. В дитини виникає декілька думок (ідей) замість однієї.
4. Дитина задає багато питань.
5. Дитина вживає багато слів, виражаючи свої думки.
6. Дитина працює швидко, продуктивно.

У розділі *гнучкість* визначають:

1. Дитина пропонує декілька способів використання предмета, що відрізняються від звичайного способу.
2. Дитина виражає багато думок, ідей про картину, поему, розповідь або проблему.
3. Дитина може перенести змістове значення одного об'єкту на другий.
4. Дитина може легко поміняти один фокус зору на інший.
5. Дитина висуває багато ідей та досліджує їх.
6. Дитина думає про різні шляхи вирішення проблеми.

У розділі *оригінальність* звертають увагу на:

1. Дитині подобається асиметричне розташування малюнків та зображень замість центрального .
2. Дитина не задовольняється однією правильною відповіддю і шукає інші.
3. Дитина думає незвично та оригінально (нестандартно).
4. Дитина отримує задоволення від незвичних способів виконання чого, йому не подобаються звичайні способи.
5. Після ознайомлення з проблемою. дитина починає придумувати незвичні рішення.

6. Дитина досліджує загальноприйняті методи та придумує нові методи вирішення проблеми.

В розділі *розробленість* вивчають:

1. Дитина додає лінії, різні кольори та деталі у свій малюнок.
2. Дитина розуміє глибокий, скритий зміст відповідей або рішень і пропонує найбільш глибоке значення.
3. Дитина відмовляється від чужої ідеї і змінює її якимось чином.
4. Дитина прикрашає або доповнює роботу або ідею інших людей.
5. Дитина проявляє слабкий інтерес до звичайних предметів, додає деталі, щоб їх удосконалити.
6. Дитина змінює правила гри.

У розділі *допитливість* розглядають та вивчають питання:

1. Дитина питає в усіх і про все.
2. Дитині подобається вивчати механічні пристрої.
3. Дитина постійно шукає нові шляхи (засоби) мислення.
4. Дитина любить вивчати нові речі та ідеї.
5. Дитина шукає різні варіанти можливостей вирішення задачі.
6. Дитина вивчає книги, ігри, карти, картини тощо для якомога більшого пізнання.

У розділі *уява* звертають увагу на:

1. Дитина вигадує розповіді про місця, які вона ніколи не бачила.
2. Дитина уявляє як інші будуть вирішувати проблему, яку вона вирішує сама.
3. Дитина мріє про різні речі та місця.
4. Дитина думає про явища, з якими вона не стикалася.
5. Дитина бачить зображення не так, як бачать інші.
6. Дитина часто дивується з приводу різних ідей та подій.

У розділі *складність* розглядають наступні питання:

1. Дитина проявляє зацікавленість до складних речей та завдань.
2. Дитина любить вивчати щось без сторонньої допомоги.

3. Дитина любить ставити перед собою складні завдання.
4. Дитині подобаються складні завдання.
5. Дитина проявляє наполегливість для досягнення своєї мети.
6. Дитина пропонує надто складні шляхи вирішення проблеми, ніж це здається необхідним.

Розділ *схильність до ризику* потребує розгляду наступних питань:

1. Дитина буде відстоювати свої ідеї, не звертаючи увагу на інших.
2. Дитина ставить перед собою дуже високі цілі та намагається їх здійснити.
3. Дитина допускає для себе можливість провалів та помилок.
4. Дитина любить вивчати нові речі або ідеї і не піддається чужому впливу.
5. Дитина не надто стурбована, коли однокласники, вчителі або батьки вражають своє невдоволення.
6. Дитина не упускає шансу ризикнути, щоб побачити, що з цього вийде.

Розрахунок тесту для вчителів або батьків проводиться виходячи з:

кількість відповідей в колонці «часто» $\times 2 =$

кількість відповідей в колонці «іноді» $\times 1 =$

кількість відповідей в колонці «рідко» $\times 0 =$

Сумарний бал з урахуванням відкритих відповідей з коментарями дорівнює 100 балів.

Таблиці нормативних даних, які представлені автором, розроблені для дітей з нормативним розвитком різних вікових груп.

Таблиця А 1.2

Показники	Середні дані з стандартним відхиленням
Тест дивергентного мислення	
Загальний	84,4 \pm 22,7
Швидкість	9,4 \pm 1,3
Гнучкість	6,7 \pm 2,0
Оригінальність	23,4 \pm 6,8
Розробленість	15,7 \pm 9,4
Назва	24,2 \pm 5,2

Продовження таблиці А 1.2.

Опитувальник творчих характеристик особистості	
Загальний	62,1 ± 18,0
Допитливість	164 ± 4,3
Уява	16,0 ± 4,7
Складність	14,8 ± 5,1
Схильність до ризику	15,3 ± 5,2
Шкала Вільямса	
Загальний	47,9 ± 21,5

Це загальна таблиця Вільямса для вікової категорії дітей 8-17 років. Порівнюючи дані дитини з табличними, можна побудувати структурний профіль творчих показників дитини.

Використовувати дану таблицю можна лише для прикладу, враховуючи порушення психічного розвитку контингенту дітей, які підлягали нашому дослідженню.

Максимально можлива кількість балів за усіма показниками за весь тест – 131 бал.

Додаток А 2. Методика Г. Девіса з визначення творчих здібностей учнів

Методика Г. Девіса призначена визначення творчих здібностей учнів 13-17 років. Основним методом є тестування, яке проводить педагог-психолог разом із учителем один раз на семестр.

Опитувальник містить 21 питання, за допомогою яких діагностують креативність як особистісну властивість. До особистісних ознак креативності відносять: цікавість, самодостатність, почуття гармонії та краси, альтруїзм, прагнення ризику, прийняття безладу, потреба у активності та інших.

Метою даної методики є не лише дослідження розвитку обдарованості учнів, а й оцінка ефективності програм та способів навчання, навчальних матеріалів та посібників. Тести дозволяють стежити за змінами самих здібностей, а не лише за кінцевими результатами навчання.

Тестування проводиться у стандартних умовах навчальних закладів (групова форма тестування). Інтерпретація результатів відбувається відповідно до ключа оцінки та обробки даних дослідження.

Прочитайте висловлювання. Якщо Ви погоджуєтесь із твердженням, то поставте «+». Якщо ви не погоджуєтесь з твердженням, то поставте «-».

Твердження

1. Сподіваюсь, що я акуратна людина, люблю, щоб скрізь був порядок.
2. Я прагну дізнатися більше про все, що відбувається в світі.
3. У дитинстві я любив відвідувати нові місця разом з батьками, а не один.
4. Я прагну бути кращим в тому, чим займаюся.
5. Я неохоче ділився своїми іграшками або солодощами з іншими, коли був маленьким.
6. Я буваю незадоволений собою, якщо не можу довести роботу до досконалості.
7. Я прагну зрозуміти як усе влаштовано в світі.
8. У школі я не дуже популярний серед дітей.
9. Мені подобається іноді поводитися по-дитячому.
10. Якщо я вирішив що-небудь зробити, то наполегливо прагну до досягнення поставленої мети.
11. Я вважаю за краще працювати разом з іншими і не люблю що-небудь робити один.
12. Я сам знаю, що я повинен робити і чим займатися.
13. Коли зі мною не згодні інші, я прагну змінити свою точку зору, навіть якщо упевнений у своїй правоті.
14. Я дуже турбуюсь і переживаю, коли роблю щось не так, як слід.
15. Я часто нудьгую, тому що не знаю, чим зайнятися.
16. Я відчуваю, що буду значущим і відомим, коли виросту.
17. Мені подобається дивитися на красиві речі.
18. Я вважаю, що краще грати в знайомі ігри, ніж розучувати нові.

19. Мені подобається експериментувати – досліджувати, що трапиться, якщо я зроблю що-небудь.

20. Коли я граю або щось роблю, то прагну якомога менше ризикувати.

21. У житті важливіше мати хорошу пам'ять, ніж розвинену уяву.

Оцінювання результатів здійснюється за ключем, який відповідає таблиці вікових норм. За кожен варіант відповіді, що збігається з ключем, нараховується 1 бал. Потім одержані бали підсумовуються. Далі індивідуальний результат порівнюється з віковими нормами, наведеними у таблиці.

Таблиця А. 2.1

Вікові норми креативності для дітей з нормативним розвитком:

Стать	Клас	Рівень креативності		
		низький	середній	високий
жіноча	7	0-10	11-15	16-21
	8	0-10	11-15	16-21
	9	0-11	12-16	17-21
чоловіча	7	0-10	11-14	15-21
	8	0-10	11-16	17-21
	9	0-10	11-16	17-21

Ключ: ствердженню «так» відповідають наступні питання: 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 16, 17, 19; запереченню «ні» – відповідають твердження: 1, 3, 5, 11, 13, 14, 15, 18, 20, 21.

Таблиця А. 2.2

+	–
2 - занепокоєння про інших	1 - прийняття безладдя
4 - бажання виділитися	3 - ризикованість
6 - невдоволення собою	5 - альтруїзм
7 - повний цікавості	11 - любов до одиночної роботи
8 - непопулярний	13 - незалежність
9 - регрес на дитинство	14 - ділові помилки
10 - відкидання тиску	15 - ніколи не сумує
12 - самодостатність	18 - активність
16 - почуття призначеності	20 - прагнення до ризику
17 - почуття краси	21 - потреба в активності
19 - спекулятивність	

Автор представив вікові норми дітей з нормотиповим розвитком, які підлягали дослідженню у вигляді наступних результатів. табл. А.2.2.

Сума відповідних ключів відповідей вказує на ступінь креативності. Чим більша сума, тим вища креативність.

Якщо сума відповідних ключу відповідей дорівнює 15 чи більше, можна припустити наявність творчих здібностей у відповідального. Педагог має пам'ятати, що це ще нереалізовані можливості. Головна проблема — допомогти у реалізації, оскільки часто інші особливості характеру (підвищене самолюбство, емоційна ранимість, невирішеність ядерних особистісних проблем, романтизм та інших.) таких людей заважають їм у цьому. Потрібні такт, спілкування на рівних, постійне відстеження їх творчих продуктів, гумор, періодичне підштовхування на великі справи і вимогливість. Слід уникати гострої та частої критики, частіше давати свободу під час вибору теми та організовувати режим творчої роботи.

Додаток А 3. Тест вольового самоконтролю

Обладнання: тест-опитувальник А.В. Зверкова й Е.В. Ейдмана, бланк для відповідей, ручка.

Методика проведення. Дослідження за допомогою тест-опитувальника проводиться або з одним учнем, або із групою. Щоб забезпечити незалежність відповідей випробуваних, кожний одержує текст тест-опитувальника, бланк для відповідей, на якому надруковані номери питань і поруч із ними графа для відповіді.

Інструкція

Вам пропонується тест, що містить 30 тверджень. Уважно прочитайте кожне й вирішіть, вірно або невірно дане твердження стосовно Вас. Якщо вірно, то в аркуші для відповідей проти номера даного твердження поставте знак “плюс”, а якщо порахуєте, що воно стосовно Вас невірно, то “мінус”.

Тест

1. Якщо щось не клеїться, у мене нерідко з'являється бажання кинути цю справу.
2. Я не відмовляюся від своїх планів і справ, навіть якщо доводиться вибирати між ними й приємною компанією.
3. При необхідності мені неважко стримати вибух гніву.
4. Зазвичай я зберігаю спокій, чекаючи на приятеля, що спізнюється до призначеного часу.
5. Мене важко відволікти від початої роботи.
6. Мене сильно вибиває з колії фізичний біль.
7. Я завжди намагаюся вислухати співрозмовника, не перебиваючи, навіть якщо не терпиться йому заперечити.
8. Я завжди "гну" свою лінію.
9. Якщо треба, я можу не спати ніч безперервно (наприклад, робота, чергування) і весь наступний день бути в "гарній формі".
10. Мої плани занадто часто перекреслюються зовнішніми обставинами.
11. Я вважаю себе терплячою людиною.
12. Не просто мене змусити холодокровно спостерігати хвилююче видовище.
13. Мені рідко вдається змусити себе продовжувати роботу після серії образливих невдач.
14. Якщо я ставлюся до когось погано, мені важко приховувати свою неприязнь до нього.
15. При необхідності я можу займатися своєю справою у незручній і невідповідній обстановці.
16. Мені сильно ускладнює роботу розуміння того, що їй необхідно будь-що зробити на певний термін.
17. Вважаю себе рішучою людиною.
18. З фізичною утомою я справляюся легше, ніж інші.
19. Краще почекати ліфт, ніж підніматися сходами.
20. Зіпсувати мені настрій дуже важко.

21. Іноді якась дрібниця опановує моїми думками, не дає спокою, і я ніяк не можу її спекатись.

22. Мені важче зосередитися на завданні або роботі, ніж іншим.

23. Переспорити мене важко.

24. Я завжди прагну довести почату справу до кінця.

25. Мене легко відволікти від справ.

26. Я іноді розумію, що намагаюся домогтися свого всупереч об'єктивним обставинам.

27. Люди часом заздять моєму терпінню й скрупульозності.

28. Мені важко зберегти спокій у стресовій ситуації.

29. Я розумію, що під час монотонної роботи мимоволі починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це часом призводить до погіршення результатів.

30. Мене зазвичай сильно дратує, коли “перед носом” зачиняються двері транспорту, або ліфта.

Обробка результатів

Ціль обробки результатів – визначення величин індексів вольової самоконтролю по пунктах загальної шкали (З) і індексів по субшкалам “наполегливість” (Н) і “самовладання” (С).

Кожний індекс – це сума балів, отримана при підрахунку збігів відповідей випробуваного із ключем загальної шкали або субшкали.

У опитувальнику 6 маскувальних тверджень. Тому загальний сумарний бал по шкалі “З” повинен перебувати у діапазоні від 0 до 24, по субшкалі “наполегливість” – від 0 до 16 і по субшкалі “самовладання” – від 0 до 13:

Ключ для підрахунку індексів вольового самоконтролю

Загальна шкала 1-, 2+, 3+, 4+, 5+, 6-, 7+, 9+, 10-, 11+, 13-, 14-, 16-, 17+, 18+, 20+, 21-, 22-, 24+, 25-, 27+, 28-, 29-, 30-

“Наполегливість” 1-, 2+, 5+, 6-, 9+, 10-, 11+, 13-, 16-, 17+, 18+, 20+, 22-, 24+, 25-, 27+

“Самовладання” 3+, 4+, 5+, 7+, 13-, 14-, 16-, 21-, 24+, 27+, 28-, 29-, 30-

Аналіз результатів

У самому загальному вигляді під рівнем вольового самоконтролю розуміється міра оволодіння власною поведінкою у різних ситуаціях, здатність свідомо управляти своїми діями, станами й спонуканнями.

Рівень розвитку вольового самоконтролю може бути охарактеризовано у цілому й окремо по таких властивостях характеру як наполегливість і самовладання.

Рівні вольової саморегуляції визначаються у зіставленні із середніми значеннями кожної зі шкал. Якщо вони становлять більше половини максимально можливої суми збігів, то даний показник відбиває високий рівень розвитку загальної саморегуляції, наполегливості або самовладання. Для шкали “З” ця величина дорівнює 12, для шкали “Н” – 8, для шкали “С” – 6.

Високий бал по шкалі “З” характерний для осіб емоційно зрілих, активних, незалежних, самостійних. Їх відрізняє спокій, упевненість у собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття відповідальності. Як правило, вони добре рефлексують особисті мотиви, планомірно реалізують виниклі наміри, уміють розподіляти зусилля й здатні контролювати свої вчинки, мають виражену соціально-позитивну спрямованість. У граничних випадках у них можливе наростання внутрішньої напруженості, зв’язаної із прагненням проконтролювати кожний нюанс власного поведіння й тривогою із приводу найменшої його спонтанності.

Низький бал спостерігається у людей чутливих, емоційно нестійких, ранимих, невпевнених у собі. Рефлексивність у них невисока, а загальна активність, як правило, знижена. Їм властива імпульсивність і нестійкість намірів. Це може бути пов’язане як з незрілістю, так і з вираженою витонченістю натури, не підкріпленою здатністю до рефлексії й самоконтролю.

Субшкала “наполегливість” характеризує силу намірів людини – його прагнення до завершення початої справи. На позитивному полюсі – діяльні, працездатні люди, що активно прагнуть до виконання наміченого, їх

мобілізують перешкоди на шляху до мети, але відволікають альтернативи й спокуси, головна їхня цінність – почата справа. Таким людям властива повага до соціальних норм, прагнення повністю підкорити їм свою поведінку. Таким людям властива можлива втрата гнучкості поведінки, поява маніакальних тенденцій. Низькі значення по даній шкалі свідчать про підвищену лабільність, непевність, імпульсивність, які можуть призвести до непослідовності й навіть розкиданості поведінки. Знижене тло активності й працездатності, як правило, компенсується у таких осіб підвищеною чутливістю, гнучкістю, винахідливістю, а також тенденцією до вільного трактування соціальних норм.

Субшкала “самовладання” відбиває рівень довільного контролю емоційних реакцій і станів. Високий бал по субшкалі набирають люди емоційно стійкі, що добре володіють собою в різних ситуаціях. Властивий їм внутрішній спокій, упевненість у собі звільняє від страху перед невідомістю, підвищує готовність до сприйняття нового, несподіваного й, як правило, сполучається з волею поглядів, тенденцією до новаторства й радикалізму. Разом з тим прагнення до постійного самоконтролю, надмірне свідоме обмеження спонтанності може призводити до підвищення внутрішньої напруженості, перевазі постійної заклопотаності й стомлюваності.

На іншому полюсі даної субшкали – спонтанність та імпульсивність у сполученні з уразливістю й перевагою традиційних поглядів обороняють людину від інтенсивних переживань і внутрішніх конфліктів, сприяють незворушному тлі настрою.

Соціальна бажаність високих показників по шкалі неоднозначна. Високі рівні розвитку вольової саморегуляції можуть бути пов’язані із проблемами в організації життєдіяльності й відносинах з людьми. Часто вони відбивають появу дезадаптивних форм поведінки. На відмінність від них низькі рівні самовладання у низці випадків виконують компенсаторні функції. Але також свідчать про порушення у розвитку властивостей особистості і її вмінні

будувати відносини з іншими людьми й адекватно реагувати на ті або інші ситуації.

Додаток А 4. Методика «Шкала тривоги Спілбергера (STAI)»

Шкала тривоги Спілбергера (State-Trait Anxiety Inventory, STAI) є інформативним способом самооцінки рівня тривожності в даний момент (реактивна тривожність як стан) та особистісної тривожності (як стійка характеристика людини). Методика була розроблена в 1970 році.

Шкала Спілбергера через свою відносну простоту й ефективність широко застосовується у клінічній практиці з різною метою – для визначення вираженості тривожних переживань, оцінки стану пацієнта в динаміці та ін. Методика була адаптована Ю. Л. Ханіним, тому дана методика діагностики тривожних станів також має назву «Шкала Спілбергера – Ханіна».

Шкала тривоги Спілбергера:

Опис. У рамках цього тесту створені 2 підшкали. *Перша, шкала стану тривоги (ситуативної тривожності),* оцінює поточний стан тривоги, вимірюючи, як респонденти відчують себе «прямо зараз», використовуючи суб'єктивні відчуття страху, напруження, нервозності, неспокою та збудження вегетативної нервової системи.

Ситуативна, або реактивна тривожність як стан характеризується суб'єктивно пережитими емоціями: напруженням, занепокоєнням, заклопотаністю, нервозністю. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію і може бути різним за інтенсивністю та динамічністю в часі.

Друга, шкала особистої тривожності, оцінює відносно стабільні аспекти особистості, її схильність до занепокоєння, оцінює відчуття/стан спокою, впевненості та безпеки.

Під особистісною тривожністю розуміють стійку індивідуальну характеристику, яка відображає схильність суб'єкта до тривоги і передбачає наявність у нього тенденції сприймати досить широке «віяло» ситуацій як загрозливі, відповідаючи на кожну з них певною реакцією.

Особистісна тривожність являє собою конституційну межу, яка обумовлює схильність сприймати загрозу в широкому діапазоні ситуацій. При високій особистісній тривожності кожна з цих ситуацій є стресом для індивідуума й викликає у нього виражену тривогу.

Як властивість особиста тривожність активізується при сприйнятті певних стимулів, що розцінюються людиною як небезпечні (у т.ч. для самооцінки, самоповаги). Особи, які належать до категорії високотривожних, схильні сприймати загрозу своїй самооцінці й життєдіяльності у великому діапазоні ситуацій та реагувати дуже вираженим станом тривожності.

Якщо STAI показує у респондента високий показник особистісної тривожності, це дає підставу припускати в нього появу стану тривожності в різних пересічних ситуаціях. Дуже висока особистісна тривожність прямо корелює з емоційними і невротичними зривами та психосоматичними захворюваннями.

Процедура проведення

Інструкція: «Прочитайте уважно кожне з наведених нижче речень і закресліть цифру у відповідній графі справа залежно від того, як ви себе почуваєте в даний момент. Над питаннями довго не замислюйтесь, оскільки правильних і неправильних відповідей немає».

Шкала тривоги Спілбергера: обробка результатів

Обробка результатів включає наступні етапи:

- Визначення показників ситуативної та особистісної тривожності за допомогою ключа.
- На основі оцінки рівня тривожності – складання рекомендацій для корекції поведінки випробуваного.
- Обчислення середньогрупового показника ситуативної тривожності (СТ) й особистісної тривожності (ОТ) та їх порівняльний аналіз залежно, наприклад, від статевої приналежності респондентів.

Інтерпретація результатів STAI

При аналізі результатів самооцінки треба мати на увазі, що загальний підсумковий показник по кожній із підшкал може перебувати в діапазоні від 20 до 80 балів. Чим вищим є підсумковий показник, тим вищий рівень тривожності (ситуативної або особистісної).

При загальній інтерпретації показників можна використовувати наступні орієнтовні оцінки тривожності:

- до 30 балів – низька;
- 31-44 бали – помірна;
- 45 і більше – висока.

Зіставлення результатів за обома підшкалами дає можливість оцінити індивідуальну значимість стресової ситуації для респондента.

Шкала ситуативної тривожності

Інструкція. Прочитайте уважно кожне з наведених нижче пропозицій.

Закресліть цифру у відповідній графі справа, залежно від того, як ви себе почуваєте в цей момент. Над питаннями довго не замислюйтеся, тому що правильних і неправильних відповідей немає.

Таблиця А.4.1

№	Судження	Ні, це не так	Мабуть так	Вірно	Зовсім не вірно
1.	Я спокійний	1	2	3	4
2.	Мені нічого не загрожує	1	2	3	4
3.	Я знаходжусь в напрузі	1	2	3	4
4.	Я внутрішньо скований	1	2	3	4
5.	Я відчуваю себе вільним	1	2	3	4
6.	Я засмучений	1	2	3	4
7.	Мене хвилюють можливі невдачі	1	2	3	4
8.	Я відчуваю душевний спокій	1	2	3	4
9.	Я стривожений	1	2	3	4
10.	Я відчуваю почуття внутрішнього задоволення	1	2	3	4

Продовження таблиці А.4.1

11.	Я впевнений в собі	1	2	3	4
12.	Я нервуюсь	1	2	3	4
13.	Я не знаходжу собі місця	1	2	3	4
14.	Я напружений	1	2	3	4
15.	Я не почуваю скованості, напруги	1	2	3	4
16.	Я задоволений	1	2	3	4
17.	Я заклопотаний	1	2	3	4
18.	Я сильно збуджений і мені не по собі	1	2	3	4
19.	Мені радісно	1	2	3	4
20.	Мені приємно	1	2	3	4

Шкала особистісної тривожності

Інструкція. Прочитайте уважно кожен з наведених нижче пропозицій. Закресліть цифру у відповідній графі справа, залежно від того, як ви себе відчуваєте завжди. Над питаннями довго не замислюйтеся, тому що правильних і неправильних відповідей немає.

Таблиця А 4.2

№	Судження	Майже ніколи	Інколи	Часто	Майже завжди
21.	У мене буває припіднятий настрій	1	2	3	4
22.	Я буваю роздратованим	1	2	3	4
23.	Я легко можу засмутитись	1	2	3	4
24.	Я хотів би бути таким же щасливим як інші	1	2	3	4
25.	Я сильно переживаю неприємності, довго не можу про них забути	1	2	3	4
26.	Я відчуваю прилив сил, бажання працювати	1	2	3	4
27.	Я спокійний, холонокровний і зібраний	1	2	3	4
40.	Мене тривожать можливі труднощі	1	2	3	4
29.	Я надто переживаю із-за дрібниць	1	2	3	4
30.	Я буваю цілком щасливий	1	2	3	4

Продовження таблиці А 4.2

31.	Я все приймаю близько до серця	1	2	3	4
32.	Мені не вистачає впевненості в собі	1	2	3	4
33.	Я почуваю себе незахищеним	1	2	3	4
34.	Я намагаюсь уникати критичних ситуацій і труднощів	1	2	3	4
35.	У мене буває нудьга	1	2	3	4
36.	Я буваю задоволеним	1	2	3	4
37.	Різні дрібниці відволікають і тривожать мене	1	2	3	4
38.	Буває, що я почуваю себе невдахою	1	2	3	4
39.	Я врівноважена людина	1	2	3	4
40.	Мене охоплює тривога, коли я думаю про свої справи і турботи	1	2	3	4

Таблиця А 4.3

Ключ до методики

Ситуативна тривожність					Особистісна тривожність				
№	1	2	3	4	№	1	2	3	4
1.	4	3	2	1	21.	4	3	2	1
2.	4	3	2	1	22.	1	2	3	4
3.	1	2	3	4	23.	1	2	3	4
4.	1	2	3	4	24.	1	2	3	4
5.	4	3	2	1	25.	1	2	3	4
6.	1	2	3	4	26.	4	3	2	1
7.	1	2	3	4	27.	4	3	2	1
8.	4	3	2	1	28.	1	2	3	4
9.	1	2	3	4	29.	1	2	3	4
10.	4	3	2	1	30.	4	3	2	1
11.	4	3	2	1	31.	1	2	3	4
12.	1	2	3	4	32.	1	2	3	4
13.	1	2	3	4	33.	1	2	3	4
14.	1	2	3	4	34.	1	2	3	4
15.	4	3	2	1	35.	1	2	3	4
16.	4	3	2	1	36.	4	3	2	1
17.	1	2	3	4	37.	1	2	3	4
18.	1	2	3	4	38.	1	2	3	4
19.	4	3	2	1	39.	4	3	2	1
20.	4	3	2	1	40.	1	2	3	4

Підрахунок результатів.

$CT = \text{сума прямих запитань} - \text{сума зворотних} + 50$

$OT = \text{сума прямих запитань} - \text{сума зворотних} + 30$

Оцінка: 20-30 балів – низька тривожність; 31-44 бали – помірна ; 45-80 – висока тривожність.

Коментарі до результатів

Особам із високою оцінкою тривожності слід формувати відчуття впевненості й успіху. Їм необхідно зміщувати акцент із зовнішньої вимогливості, категоричності, високої значимості в постановці завдань на змістовне осмислення діяльності та конкретне планування за підзавданнями.

Низькотривожним особистостям, навпаки, потрібне пробудження активності, підкреслення мотиваційних компонентів діяльності, збудження зацікавленості, висвічування почуття відповідальності у вирішенні тих чи інших завдань.

Стан реактивної (ситуативної) тривоги виникає при потраплянні в стресову ситуацію і характеризується суб'єктивним дискомфортом, напруженістю, занепокоєнням і вегетативним збудженням. Природно, що цей стан є мінливим та відрізняється різною інтенсивністю. Таким чином, значення підсумкового показника за даними підшкалами дозволяє оцінити не тільки рівень актуальної тривоги випробуваного, а й визначити, чи знаходиться він під впливом стресу, а також яка інтенсивність цього впливу.

Додаток А 5. Психологічний тест “Дерево Блоба”

Автор тесту британський психолог Pip Wilson, експерт у галузі практичного навчання та розвитку емоційного інтелекту. Wilson.

На початку 1980-х він почав створювати психотерапевтичні посібники Blob Tree (<https://www.blobtree.com/>) із забавними чоловічками у головній ролі. Блоби не мають статі, віку, національності, вони говорять мовою тіла і виражають різні емоції. З їхньою допомогою легко вивчати власний внутрішній світ. Спочатку тест Wilson "дерево з чоловічками" створювався для важливої мети – дослідження емоційного стану дітей у період їх навчання.

Як виявилось пізніше, результати тестування є актуальними і для дорослих людей.

Інструкція: Ви бачите малюнок дерева. На ньому чоловічки на різній висоті та в різних позах. Виберіть такого чоловічка, який викликає стійкі асоціації з собою коханою. Так, уточнення! Йдеться про поточний момент часу.

Тепер можна перейти до інтерпретації тесту.

Якщо ви вибрали:

1, 3, 6 і 7 – поза цілеспрямованої людини, яка нічого не боїться – ніяких перешкод на шляху.

2, 11 та 12, 18 та 19 – комунікабельна особистість, націлена на допомогу друзям та близьким.

4 – стійка життєва позиція допомагає досягати високих результатів у справах, якщо на шляху не виникають серйозні труднощі.

5 – характерна швидка стомлюваність, слабкість через невеликий запас енергії та життєвих сил.

9 – просто дуже весела по життю людина, любитель розваг.

13 і 21 – тривожність та замкнутість ведуть до мінімізації кола спілкування та зниження комунікабельності.

8 – любить занурюватися у свій світ, йти у себе, мріяти та розмірковувати.

10 та 15 – нормальна адаптація до поточної життєвої ситуації, повний комфорт та задоволення навколишнім світом.

14 – в наявності внутрішня криза, емоційні проблеми і навіть початок депресії.

20 – цю позицію зазвичай вибирають люди з підвищеною самооцінкою.

16 – втомився від життя та необхідності підтримувати інших, тому отримує саму підтримку від чоловічка № 17.



Рис. А.5.1 Дерево Блоба

Додаток Б. Зведені таблиці за методиками дослідження, віковою та статеву диференціацією

Дівчата та хлопці 13 років

Дівчата та хлопці 13 років																												
	Параметри																											
	Дивергентне мислення										Самооцінка								Девіс				Зверьков					
	Швидкість		Гнучкість		Оригінальність		Розробленість		Назва		Допитливість		Уява		Складність		Схильність до ризику		Бали		Показник креативності		Загальна шкала		Субшкала Наполегливості		Субшкала Самовладнання	
	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	післ
1	7	8	4	6	17	18	17	18	17	19	22	23	16	18	13	15	15	16	10	11	47,62	52,38	10	12	5	7	8	9
2	9	10	9	10	14	16	13	14	25	26	24	25	17	19	14	16	16	12	8	9	38,10	42,86	12	14	8	9	7	8
3	8	10	7	8	19	20	15	16	24	25	23	25	18	19	17	18	18	18	11	12	52,38	57,14	10	12	6	7	4	6
4	7	9	9	9	22	22	14	15	18	19	20	22	17	19	14	15	15	15	5	7	23,81	33,33	10	11	9	11	5	6
5	10	11	8	9	12	14	19	19	14	17	22	23	19	20	13	15	15	14	9	11	42,86	52,38	10	11	8	9	5	6
6	6	7	5	7	17	18	22	23	19	20	24	26	14	15	14	15	15	16	9	10	42,86	47,62	12	14	6	8	6	7
7	7	9	6	7	8	10	18	19	13	15	22	24	16	17	11	13	13	16	11	11	52,38	52,38	10	11	8	9	5	6
8	8	9	7	8	14	15	14	16	19	20	22	23	15	18	12	13	13	16	6	8	28,57	38,10	12	13	6	7	7	8
9	6	8	4	6	15	17	16	17	14	15	20	21	14	16	12	14	14	13	10	11	47,62	52,38	12	13	5	7	4	5
10	9	10	9	10	11	13	19	20	18	19	21	22	14	15	15	16	16	18	9	10	42,86	47,62	10	11	8	9	4	5
11	5	7	8	10	19	21	14	15	13	15	22	23	19	20	14	16	16	16	7	8	33,33	38,10	12	14	5	7	5	6
12	7	8	2	4	17	18	11	13	19	20	20	21	17	18	12	14	14	16	7	9	33,33	42,86	12	13	6	8	5	6
13	7	8	8	9	15	17	17	18	16	17	24	25	15	17	11	13	13	17	9	10	42,86	47,62	10	11	9	10	8	8
14	9	10	9	10	14	15	19	20	14	17	23	25	14	16	10	12	12	16	11	12	52,38	57,14	12	14	6	8	7	8
15	6	7	7	8	16	17	18	20	22	23	22	24	17	18	13	14	14	19	10	11	47,62	52,38	12	14	5	8	4	6
16	10	11	4	5	9	11	17	18	17	18	21	22	19	20	16	17	17	14	8	9	38,10	42,86	10	12	9	10	7	8
17	7	9	4	5	18	19	15	16	18	19	20	21	15	17	11	13	13	16	10	11	47,62	52,38	12	13	6	8	5	6
18	8	9	3	5	14	16	16	17	13	15	22	23	14	15	11	13	13	17	8	10	38,10	47,62	12	13	6	7	8	9
19	8	9	5	6	16	17	14	15	18	20	22	23	16	17	13	15	15	15	5	7	23,81	33,33	12	13	9	10	7	8
20	5	6	6	7	15	17	19	20	17	18	23	24	14	15	16	17	17	17	6	8	28,57	38,10	9	10	6	7	4	6
21	7	8	9	10	11	14	21	22	15	16	20	22	14	15	12	14	14	18	9	10	42,86	47,62	11	12	9	10	8	9
22	9	10	7	8	17	18	19	20	16	17	23	24	16	17	13	14	14	16	10	11	47,62	52,38	12	13	8	10	7	8
23	6	8	4	6	12	14	24	24	12	15	24	25	18	20	12	14	14	17	5	6	23,81	28,57	12	14	6	8	8	9
1	12	14	7	9	24	25	15	16	13	15	18	20	15	20	19	21	17	19	8	9	38,10	42,86	11	12	8	9	5	6
2	12	14	6	8	26	27	24	25	11	14	20	21	15	20	15	17	18	20	11	12	52,38	57,14	9	11	8	9	4	6
3	12	14	9	10	27	28	8	10	12	14	10	12	15	17	12	15	17	19	10	11	47,62	52,38	11	12	9	10	5	7

Продовження таблиці

4	11	13	9	10	22	23	15	16	14	15	15	17	15	17	13	15	19	20	9	10	42,86	47,62	11	12	7	9	5	7
5	10	12	10	11	19	20	20	21	10	12	17	19	15	16	18	20	16	17	10	12	47,62	57,14	11	13	8	9	4	6
6	11	13	6	8	26	21	17	19	12	13	14	15	15	16	17	18	17	18	11	12	52,38	57,14	11	12	8	9	3	6
7	11	13	7	8	25	26	17	18	11	13	19	22	15	17	14	16	19	21	13	14	61,90	66,67	9	10	8	9	5	7
8	12	14	7	8	18	19	15	17	13	14	17	20	15	21	18	19	17	18	12	13	57,14	61,90	9	10	9	10	4	6
9	11	13	5	7	19	20	19	20	10	12	15	18	15	20	19	20	16	17	9	11	42,86	52,38	9	11	7	8	6	7
10	12	14	9	10	24	25	13	15	14	15	17	18	15	20	19	20	18	20	10	11	47,62	52,38	10	11	8	10	5	7
11	10	12	7	8	19	20	14	15	15	16	18	19	15	15	13	15	16	18	8	9	38,10	42,86	10	11	8	9	6	8
12	10	11	6	8	17	18	9	10	8	10	12	14	15	17	14	16	15	17	9	10	42,86	47,62	11	12	8	9	5	6
13	12	12	8	9	23	25	24	25	14	15	10	13	15	19	12	14	20	21	11	12	52,38	57,14	9	10	7	8	4	6
14	12	13	9	10	24	25	15	16	11	13	16	19	15	20	12	14	17	18	12	13	57,14	61,90	9	10	9	10	5	7
15	11	13	11	12	19	20	19	20	10	12	16	18	15	18	17	18	19	21	9	10	42,86	47,62	10	11	8	10	3	5
16	10	12	7	8	22	23	17	18	11	12	18	20	15	21	14	16	17	18	10	11	47,62	52,38	9	10	8	9	5	6
17	12	13	7	8	26	27	14	16	12	13	20	22	15	17	12	14	16	17	11	12	52,38	57,14	11	12	9	10	4	6
18	11	13	9	10	22	24	16	17	13	14	20	22	15	18	17	18	17	18	9	11	42,86	52,38	11	12	8	9	4	6
19	10	11	5	7	19	20	14	16	13	15	19	21	15	18	15	17	17	18	8	9	38,10	42,86	10	11	7	8	5	6
20	10	11	6	7	19	20	11	15	12	15	15	18	15	19	12	15	18	19	10	11	47,62	52,38	9	11	8	9	3	5
21	11	12	8	9	20	21	13	15	12	14	17	19	15	19	12	15	16	17	11	12	52,38	57,14	11	12	8	9	4	6
22	12	13	7	9	26	27	22	23	12	14	14	15	15	19	18	20	19	21	7	9	33,33	42,86	9	10	7	8	5	7
23	12	14	6	8	27	28	15	17	10	11	19	21	15	17	16	17	16	18	10	11	47,62	52,38	10	11	8	9	6	7
24	12	14	9	10	21	24	17	18	11	12	10	15	15	17	13	14	17	18	8	9	38,10	42,86	9	10	9	10	5	6
25	12	14	8	10	28	29	19	20	12	13	12	13	15	19	18	19	17	18	11	12	52,38	57,14	11	12	8	9	5	6
26	11	13	7	9	21	24	24	25	9	10	18	21	15	19	19	20	15	17	10	11	47,62	52,38	10	11	8	9	4	6
27	12	14	8	9	24	25	17	18	12	13	14	16	15	18	19	20	16	17	13	14	61,90	66,67	9	10	8	9	6	7
28	11	13	7	9	21	23	22	23	11	12	16	18	15	18	14	16	17	18	11	12	52,38	57,14	11	12	8	9	3	5
29	12	14	9	10	27	28	9	10	14	15	17	19	15	21	13	14	18	19	10	11	47,62	52,38	9	10	8	10	3	5
30	12	14	6	8	20	21	15	17	13	14	11	16	15	20	12	14	19	20	9	11	42,86	52,38	9	10	9	10	5	6
31	11	13	5	7	18	20	8	10	14	16	20	23	15	20	16	18	19	20	8	9	38,10	42,86	11	12	8	9	4	6
32	12	13	5	6	26	27	24	25	15	17	18	19	15	20	19	20	20	22	10	11	47,62	52,38	11	12	7	8	5	7

Дівчата та хлопці 14 років

Дівчата та хлопці 14 років																																
	Параметри																															
	Дивергентне мислення										Самооцінка								Девіс				Зверьков									
	Швидкість		Гнучкість		Оригінальність		Розробленість		Назва		Допитливість		Уява		Складність		Схильність до ризику		Бали		Показник креативності		Загальна шкала		Субшкала "Наполегливість"		Субшкала "Самовладнання"					
	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	пі	с	л	я	
1	12	13	7	8	2	4	17	18	15	17	14	16	18	19	14	16	15	17	13	15	61,90	71,43	14	15	11	12	5	6				
2	12	13	8	9	19	20	18	19	16	17	18	19	18	19	18	20	16	18	11	12	52,38	57,14	14	16	11	13	5	6				
3	12	13	8	9	24	25	16	18	17	18	13	14	15	16	14	15	19	20	12	12	57,14	57,14	13	15	10	12	7	8				
4	12	14	9	10	22	23	14	16	18	19	13	14	18	19	15	16	18	19	10	11	47,62	52,38	15	16	11	13	7	8				
5	10	12	10	12	19	21	19	20	14	15	17	18	18	19	14	15	19	20	10	11	47,62	52,38	13	16	10	12	8	9				
6	10	12	6	8	13	15	20	22	19	20	18	19	17	18	17	18	17	19	9	10	42,86	47,62	14	16	9	11	7	8				
7	11	12	7	8	8	9	17	18	13	15	13	14	17	18	18	19	15	17	11	12	52,38	57,14	15	17	11	13	8	9				
8	10	12	7	8	14	15	15	16	19	20	13	15	18	19	14	16	14	16	13	13	61,90	61,90	13	15	9	10	7	8				
9	11	12	5	7	15	16	19	20	14	15	16	17	17	18	16	18	18	19	9	10	42,86	47,62	15	16	10	11	8	9				
10	9	11	9	10	11	14	16	17	18	19	14	16	15	17	15	17	18	19	11	12	52,38	57,14	13	14	11	12	7	8				
11	10	11	9	10	19	20	14	15	13	16	15	16	17	18	16	17	17	19	14	15	66,67	71,43	15	16	9	11	5	7				
12	10	12	6	8	17	18	17	18	19	20	14	15	18	19	18	19	16	18	9	11	42,86	52,38	14	15	10	12	8	9				
13	12	13	8	9	18	19	26	28	25	26	13	14	18	19	18	19	16	18	10	11	47,62	52,38	13	15	11	12	7	9				
14	9	10	9	10	14	16	15	17	14	16	18	19	17	18	17	18	17	18	11	12	52,38	57,14	13	14	10	11	5	7				
15	11	12	11	12	17	18	18	19	22	23	18	19	15	16	16	18	15	16	8	9	38,10	42,86	15	16	9	10	7	8				
16	10	12	6	8	4	6	17	19	17	18	14	15	16	17	18	19	16	17	9	10	42,86	47,62	14	16	10	11	7	8				
17	12	13	7	8	18	20	14	15	22	23	15	16	17	18	14	16	16	18	10	11	47,62	52,38	14	15	9	10	8	9				
18	11	13	9	10	14	16	16	17	13	15	17	18	18	19	15	16	19	20	11	12	52,38	57,14	15	15	11	12	6	9				
19	10	13	5	7	17	18	14	16	18	19	16	18	18	19	15	16	19	20	12	13	57,14	61,90	13	14	9	11	5	7				
20	9	10	6	8	15	17	13	15	18	19	18	19	17	18	14	15	20	21	8	9	38,10	42,86	15	16	11	12	8	9				
21	11	12	9	10	13	15	21	22	15	16	13	14	16	17	16	18	15	17	12	13	57,14	61,90	15	16	10	11	4	6				
22	12	13	7	9	15	16	22	24	21	22	17	18	15	16	13	15	15	17	12	13	57,14	61,90	14	16	10	11	6	8				
23	11	13	9	10	23	24	18	20	14	15	14	16	18	19	14	15	16	18	13	14	61,90	66,67	13	15	9	10	5	7				
24	12	13	9	10	18	19	22	23	22	23	14	15	18	19	12	14	17	18	10	12	47,62	57,14	14	15	9	10	7	8				
25	12	13	8	10	19	20	21	22	19	20	13	14	17	18	14	16	18	19	9	10	42,86	47,62	15	16	10	12	8	9				
26	11	13	7	8	21	22	17	18	14	15	15	16	16	18	14	17	14	17	12	13	57,14	61,90	14	15	11	12	7	9				
27	12	14	8	9	22	23	24	25	15	16	14	15	18	19	17	18	15	17	10	11	47,62	52,38	13	14	9	10	8	9				
1	12	14	7	9	24	25	13	14	13	14	18	20	20	21	21	22	17	18	16	17	76,19	80,95	10	11	8	9	8	6				
2	12	14	8	9	16	17	10	11	12	14	20	21	18	19	18	19	20	21	13	14	61,90	66,67	14	15	9	10	9	9				
3	12	14	10	11	27	28	23	25	14	15	18	19	17	18	12	15	18	19	12	13	57,14	61,90	10	11	10	11	10	6				
4	12	14	7	9	22	23	7	9	12	13	21	22	15	17	15	16	21	22	17	18	80,95	85,71	14	16	8	9	8	7				

Продовження таблиці

5	12	15	11	12	22	23	19	20	10	11	15	17	20	21	17	18	19	20	9	11	42,86	52,38	10	11	9	10	9	8
6	11	12	8	10	16	17	9	11	12	13	17	18	19	20	15	17	21	22	14	15	66,67	71,43	13	14	10	11	10	7
7	10	11	9	10	17	18	16	17	15	16	17	17	19	19	17	18	19	20	12	13	57,14	61,90	14	16	8	9	8	6
8	12	13	7	8	19	19	15	17	10	14	21	22	20	19	14	15	19	20	17	18	80,95	85,71	12	13	9	10	9	7
9	11	12	7	8	18	19	18	19	10	12	16	17	20	21	15	16	17	18	9	11	42,86	52,38	11	12	8	9	8	9
10	12	14	11	12	22	23	13	14	14	15	15	16	21	21	17	18	20	21	13	14	61,90	66,67	10	11	8	9	8	6
11	10	12	9	10	18	19	12	13	15	16	15	16	19	20	17	18	18	20	15	16	71,43	76,19	10	11	9	11	9	9
12	10	12	7	8	20	21	9	11	11	14	16	17	20	21	18	19	21	22	18	19	85,71	90,48	10	12	9	10	9	6
13	12	13	10	11	19	21	21	22	14	15	18	19	20	21	13	15	21	22	9	10	42,86	47,62	11	12	8	10	8	9
14	12	13	11	12	24	26	9	10	11	13	17	18	17	18	14	16	18	19	9	10	42,86	47,62	14	15	8	10	8	6
15	11	12	11	112	19	20	18	19	10	11	17	18	15	17	12	13	20	21	12	13	57,14	61,90	11	12	9	11	9	9
16	10	11	9	10	23	24	17	19	11	13	18	19	19	20	17	18	19	20	16	17	76,19	80,95	13	14	8	10	8	6
17	12	13	8	10	27	28	14	15	12	13	16	17	16	18	16	17	20	21	15	16	71,43	76,19	11	13	8	9	8	8
18	11	12	9	10	21	23	13	14	13	14	17	18	17	19	17	18	21	22	11	13	52,38	61,90	10	11	10	11	10	6
19	10	11	7	10	19	20	15	16	16	17	16	18	19	20	18	19	21	22	9	11	42,86	52,38	10	11	8	9	8	8
20	10	12	10	10	21	22	12	14	12	14	19	21	17	18	18	19	20	21	16	17	76,19	80,95	14	15	8	9	8	8
21	11	12	7	8	18	19	13	14	12	14	18	20	20	21	17	18	18	19	11	12	52,38	57,14	11	13	9	10	9	8
22	12	13	7	8	20	21	18	19	15	16	18	19	19	21	15	16	17	18	14	15	66,67	71,43	14	15	9	11	9	8
23	12	14	11	12	27	28	15	16	10	12	17	18	18	20	19	20	20	21	12	13	57,14	61,90	11	12	10	11	10	6
24	12	14	9	10	23	24	15	16	11	12	19	20	18	20	17	18	22	23	16	16	76,19	76,19	10	11	8	10	8	6
25	12	14	8	9	24	25	17	18	15	16	19	21	17	18	18	19	18	19	17	18	80,95	85,71	14	15	9	10	9	7
26	11	13	7	9	26	27	16	17	15	16	18	19	20	21	18	19	19	20	17	18	80,95	85,71	14	15	8	9	8	6
27	12	14	8	9	21	23	9	11	12	14	17	18	20	21	16	17	18	19	10	11	47,62	52,38	11	12	9	10	9	7
28	11	13	7	9	20	21	22	23	13	14	18	19	15	17	21	21	19	20	15	16	71,43	76,19	14	15	8	9	8	9
29	12	13	9	10	18	20	8	10	11	13	18	19	17	19	15	16	20	21	14	14	66,67	66,67	10	12	9	10	9	9
30	12	14	11	12	25	26	14	15	13	14	20	21	20	21	18	19	17	18	16	17	76,19	80,95	11	12	9	10	9	6
31	11	13	11	12	17	18	9	11	14	15	21	22	19	20	17	18	18	19	11	13	52,38	61,90	10	11	8	10	8	9
32	12	13	10	11	17	18	22	23	15	16	20	21	20	21	16	17	19	20	14	15	66,67	71,43	14	15	8	9	8	7
33	10	12	9	11	19	20	13	14	14	15	21	22	20	21	21	22	18	19	11	13	52,38	61,90	11	13	10	11	10	7
34	12	13	11	12	17	18	21	22	10	13	21	23	18	19	20	21	19	20	9	11	42,86	52,38	11	12	8	9	8	7
35	12	13	10	11	21	22	17	18	11	13	20	21	15	17	14	15	22	23	10	12	47,62	57,14	14	15	10	11	10	7
36	12	13	11	12	24	25	7	9	14	15	21	22	20	21	12	13	21	22	16	17	76,19	80,95	11	12	8	9	8	6

Дівчата та хлопці 15 років

Дівчата та хлопці 15 років																												
	Параметри																											
	Дивергентне мислення										Самооцінка								Девіс				Зверьков					
	Швидкість		Гнучкість		Оригінальність		Розробленість		Назва		Допитливість		Уява		Складність		Схильність до ризику		Бали		Показник креативності		Загальна шкала		Субшкала Наполегливості		Субшкала Самовладання	
	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
1	12	14	5	7	20	21	19	20	14	15	23	24	19	20	15	17	17	16	9	10	42,86	43,48	14	15	11	12	8	9
2	8	10	3	5	14	16	10	13	7	8	15	17	13	14	18	19	19	12	11	13	52,38	61,90	14	15	9	12	8	9
3	12	14	9	10	18	19	16	17	12	10	14	16	17	18	19	20	20	18	12	12	57,14	57,14	13	14	9	10	7	8
4	11	13	8	9	14	15	19	20	14	15	14	15	15	16	18	19	19	15	7	6	33,33	28,57	15	16	11	10	7	8
5	9	10	8	9	13	14	20	21	13	15	22	23	13	14	19	20	20	14	8	8	38,10	38,10	14	16	9	12	9	10
6	11	12	6	8	11	14	17	18	12	15	15	17	17	18	17	18	18	16	14	9	66,67	42,86	13	14	9	10	7	8
7	10	11	7	8	14	15	13	15	15	16	14	16	16	17	17	18	18	16	11	15	52,38	71,43	13	14	11	11	8	9
8	10	11	7	8	15	16	19	20	14	16	16	17	18	19	16	17	17	16	14	14	66,67	66,67	15	16	8	10	7	9
9	10	12	8	9	11	15	14	16	9	10	15	17	15	16	17	18	18	13	8	15	38,10	71,43	13	14	10	9	7	8
10	11	12	7	9	17	18	17	18	13	14	16	18	17	18	19	20	20	18	13	10	61,90	47,62	15	16	9	11	7	8
11	10	11	6	7	17	18	17	18	19	20	15	16	16	18	16	18	18	16	12	14	57,14	66,67	14	16	11	11	8	9
12	12	13	8	8	18	19	21	22	22	23	17	18	15	17	15	16	16	16	12	13	57,14	61,90	15	16	11	12	7	9
13	9	10	9	10	14	17	16	17	14	16	23	24	19	20	19	20	20	17	11	13	52,38	61,90	13	14	9	12	7	8
14	12	13	9	10	17	18	18	19	23	25	21	22	14	16	18	19	19	16	8	13	38,10	61,90	14	15	11	10	8	9
15	10	11	6	7	12	14	17	19	19	20	14	16	13	15	19	20	20	19	11	9	52,38	42,86	15	16	8	12	8	9
16	12	13	7	8	19	20	14	16	22	23	19	20	19	20	17	18	18	14	11	12	52,38	57,14	14	16	11	9	7	8
17	12	14	6	8	14	16	16	17	13	15	14	15	14	15	18	19	19	16	14	12	66,67	57,14	13	15	10	12	7	8
18	10	13	5	7	17	18	14	16	18	19	15	16	18	19	16	17	17	17	13	14	61,90	66,67	15	16	11	11	7	9
19	12	14	6	7	15	17	15	16	22	23	16	17	19	21	15	18	18	15	9	8	42,86	38,10	15	16	9	12	8	9
20	11	13	8	9	13	15	21	22	9	11	15	17	16	18	15	7	7	17	12	10	57,14	47,62	14	15	9	11	7	9
21	9	10	7	9	15	16	20	21	7	9	19	20	19	20	18	19	19	18	8	12	38,10	57,14	14	15	9	11	8	10
22	9	10	8	9	19	20	18	20	16	17	22	23	15	17	19	20	20	16	10	10	47,62	47,62	13	15	11	10	7	8
23	11	12	7	8	21	22	17	20	13	15	21	22	17	18	18	19	19	17	11	11	52,38	52,38	15	16	9	12	8	9
24	12	13	5	6	20	21	20	21	15	17	23	24	19	20	19	20	18	19	9	12	42,86	57,14	13	14	9	10	9	10
25	10	12	6	7	18	20	16	18	13	15	23	24	19	20	15	17	17	16	10	11	47,62	52,38	15	16	9	10	7	9
1	10	11	10	11	14	15	8	9	11	12	18	20	18	18	21	21	18	19	8	9	38,10	42,86	15	16	10	11	10	11
2	11	12	9	10	21	22	17	18	15	16	18	20	18	17	19	20	17	18	12	13	57,14	61,90	13	14	8	9	9	10
3	12	13	11	12	22	23	17	18	3	5	18	19	18	21	13	14	19	20	9	10	42,86	47,62	14	15	9	10	8	11
4	7	9	7	9	12	13	10	11	9	10	10	15	18	13	11	13	9	10	13	14	61,90	66,67	14	15	10	11	8	9
5	12	13	7	9	19	20	8	9	15	16	15	17	18	14	11	12	15	16	11	12	52,38	57,14	14	15	9	10	9	10
6	12	13	9	10	24	25	21	22	13	15	10	13	18	17	7	8	22	23	8	10	38,10	47,62	14	16	8	9	8	9
7	3	6	10	12	4	6	4	6	18	19	15	17	18	9	19	20	18	19	11	12	52,38	57,14	14	16	8	9	9	10
8	12	13	7	9	16	17	7	8	12	13	21	22	18	17	20	20	21	22	14	15	66,67	71,43	14	16	8	10	9	10
9	10	12	7	9	14	16	13	14	10	12	13	14	18	20	17	17	19	20	10	11	47,62	52,38	14	15	8	9	8	8

Продовження таблиці

10	12	13	10	11	22	23	17	18	12	13	14	15	18	13	19	19	19	20	13	14	61,90	66,67	14	15	8	10	9	10
11	9	10	9	10	9	10	12	13	15	16	16	17	18	15	19	20	17	18	7	9	33,33	42,86	14	16	9	11	8	9
12	11	12	7	9	20	21	8	9	11	13	12	14	18	20	20	21	22	22	11	12	52,38	57,14	14	16	8	9	9	10
13	12	13	8	9	13	14	23	24	14	15	19	20	18	21	19	20	17	18	15	16	71,43	76,19	14	15	9	10	10	11
14	9	11	7	9	22	23	10	12	10	12	18	20	18	17	17	18	15	16	14	15	66,67	71,43	15	16	9	10	8	11
15	7	9	10	11	18	19	16	17	8	9	18	19	18	9	12	13	18	19	12	13	57,14	61,90	13	14	9	10	9	11
16	8	9	9	10	24	25	17	18	10	11	13	14	18	19	11	14	17	18	11	12	52,38	57,14	14	15	8	9	9	11
17	8	9	7	8	21	23	18	19	9	10	17	18	18	16	7	8	13	14	7	9	33,33	42,86	14	15	9	10	8	9
18	12	13	9	10	19	20	22	23	13	14	15	17	18	18	20	21	18	19	9	10	42,86	47,62	14	16	8	9	9	11
19	12	14	10	11	21	23	15	16	12	14	11	13	18	18	11	12	19	20	7	8	33,33	38,10	15	16	9	10	8	11
20	12	13	10	11	10	11	4	6	18	19	21	22	18	13	19	20	22	21	15	16	71,43	76,19	14	16	9	10	9	11
21	10	12	8	9	13	14	18	19	15	16	20	21	18	11	19	20	21	22	12	14	57,14	66,67	14	15	10	11	9	10
22	11	12	11	12	20	21	15	16	10	11	17	18	18	19	11	13	18	20	11	15	52,38	71,43	13	14	8	9	9	11
23	12	13	9	11	22	23	6	8	17	18	10	12	18	12	16	17	11	13	14	15	66,67	71,43	14	15	8	9	8	9
24	7	10	8	10	11	13	16	17	12	13	19	20	18	9	18	19	17	17	12	13	57,14	61,90	15	16	8	9	9	10
25	10	11	9	10	19	20	21	22	17	18	17	18	18	20	19	20	15	18	12	13	57,14	61,90	14	15	8	8	8	10
26	5	7	7	9	18	19	8	10	10	12	12	14	18	22	7	9	19	20	10	12	47,62	57,14	14	15	9	10	9	10
27	12	13	11	12	22	23	14	16	11	12	10	12	18	15	18	20	21	22	10	11	47,62	52,38	14	16	9	11	9	11
28	11	12	10	11	11	13	22	23	15	16	15	16	18	18	11	13	22	22	8	9	38,10	42,86	13	14	10	11	9	10
29	10	11	10	11	9	10	15	16	7	9	13	14	18	19	14	15	11	14	9	9	42,86	42,86	14	15	9	10	8	9

Дівчата

Дівчата																												
	Параметри																											
	Дивергентне мислення								Самооцінка										Девіс				Зверьков					
	Швидкість		Гнучкість		Оригінальність		Розробленість		Назва		Допитливість		Уява		Складність		Схильність до ризику		Бали		Показник креативності		Загальна шкала		Субшкала "Наполегливість"		Субшкала "Самовладання"	
	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
1	7	8	4	6	17	18	17	18	17	19	22	23	16	18	13	15	15	16	10	11	47,62	52,38	10	12	5	7	8	9
2	9	10	9	10	14	16	13	14	25	26	24	25	17	19	14	16	16	12	8	9	38,10	42,86	12	14	8	9	7	8
3	8	10	7	8	19	20	15	16	24	25	23	25	18	19	17	18	18	18	11	12	52,38	57,14	10	12	6	7	4	6
4	7	9	9	9	22	22	14	15	18	19	20	22	17	19	14	15	15	15	5	7	23,81	33,33	10	11	9	11	5	6
5	10	11	8	9	12	14	19	19	14	17	22	23	19	20	13	15	15	14	9	11	42,86	52,38	10	11	8	9	5	6
6	6	7	5	7	17	18	22	23	19	20	24	26	14	15	14	15	15	16	9	10	42,86	47,62	12	14	6	8	6	7
7	7	9	6	7	8	10	18	19	13	15	22	24	16	17	11	13	13	16	11	11	52,38	52,38	10	11	8	9	5	6
8	8	9	7	8	14	15	14	16	19	20	22	23	15	18	12	13	13	16	6	8	28,57	38,10	12	13	6	7	7	8
9	6	8	4	6	15	17	16	17	14	15	20	21	14	16	12	14	14	13	10	11	47,62	52,38	12	13	5	7	4	5
10	9	10	9	10	11	13	19	20	18	19	21	22	14	15	15	16	16	18	9	10	42,86	47,62	10	11	8	9	4	5
11	5	7	8	10	19	21	14	15	13	15	22	23	19	20	14	16	16	16	7	8	33,33	38,10	12	14	5	7	5	6
12	7	8	2	4	17	18	11	13	19	20	20	21	17	18	12	14	14	16	7	9	33,33	42,86	12	13	6	8	5	6
13	7	8	8	9	15	17	17	18	16	17	24	25	15	17	11	13	13	17	9	10	42,86	47,62	10	11	9	10	8	8
14	9	10	9	10	14	15	19	20	14	17	23	25	14	16	10	12	12	16	11	12	52,38	57,14	12	14	6	8	7	8
15	6	7	7	8	16	17	18	20	22	23	22	24	17	18	13	14	14	19	10	11	47,62	52,38	12	14	5	8	4	6
16	10	11	4	5	9	11	17	18	17	18	21	22	19	20	16	17	17	14	8	9	38,10	42,86	10	12	9	10	7	8
17	7	9	4	5	18	19	15	16	18	19	20	21	15	17	11	13	13	16	10	11	47,62	52,38	12	13	6	8	5	6
18	8	9	3	5	14	16	16	17	13	15	22	23	14	15	11	13	13	17	8	10	38,10	47,62	12	13	6	7	8	9
19	8	9	5	6	16	17	14	15	18	20	22	23	16	17	13	15	15	15	5	7	23,81	33,33	12	13	9	10	7	8
20	5	6	6	7	15	17	19	20	17	18	23	24	14	15	16	17	17	17	6	8	28,57	38,10	9	10	6	7	4	6
21	7	8	9	10	11	14	21	22	15	16	20	22	14	15	12	14	14	18	9	10	42,86	47,62	11	12	9	10	8	9
22	9	10	7	8	17	18	19	20	16	17	23	24	16	17	13	14	14	16	10	11	47,62	52,38	12	13	8	10	7	8
23	6	8	4	6	12	14	24	24	12	15	24	25	18	20	12	14	14	17	5	6	23,81	28,57	12	14	6	8	8	9
1	12	13	7	8	2	4	17	18	15	17	14	16	18	19	14	16	15	17	13	15	61,90	71,43	14	15	11	12	5	6
2	12	13	8	9	19	20	18	19	16	17	18	19	18	19	18	20	16	18	11	12	52,38	57,14	14	16	11	13	5	6
3	12	13	8	9	24	25	16	18	17	18	13	14	15	16	14	15	19	20	12	12	57,14	57,14	13	15	10	12	7	8
4	12	14	9	10	22	23	14	16	18	19	13	14	18	19	15	16	18	19	10	11	47,62	52,38	15	16	11	13	7	8
5	10	12	10	12	19	21	19	20	14	15	17	18	18	19	14	15	19	20	10	11	47,62	52,38	13	16	10	12	8	9
6	10	12	6	8	13	15	20	22	19	20	18	19	17	18	17	18	17	19	9	10	42,86	47,62	14	16	9	11	7	8

Продовження таблиці

7	11	12	7	8	8	9	17	18	13	15	13	14	17	18	18	19	15	17	11	12	52,38	57,14	15	17	11	13	8	9
8	10	12	7	8	14	15	15	16	19	20	13	15	18	19	14	16	14	16	13	13	61,90	61,90	13	15	9	10	7	8
9	11	12	5	7	15	16	19	20	14	15	16	17	17	18	16	18	18	19	9	10	42,86	47,62	15	16	10	11	8	9
10	9	11	9	10	11	14	16	17	18	19	14	16	15	17	15	17	18	19	11	12	52,38	57,14	13	14	11	12	7	8
11	10	11	9	10	19	20	14	15	13	16	15	16	17	18	16	17	17	19	14	15	66,67	71,43	15	16	9	11	5	7
12	10	12	6	8	17	18	17	18	19	20	14	15	18	19	18	19	16	18	9	11	42,86	52,38	14	15	10	12	8	9
13	12	13	8	9	18	19	26	28	25	26	13	14	18	19	18	19	16	18	10	11	47,62	52,38	13	15	11	12	7	9
14	9	10	9	10	14	16	15	17	14	16	18	19	17	18	17	18	17	18	11	12	52,38	57,14	13	14	10	11	5	7
15	11	12	11	12	17	18	18	19	22	23	18	19	15	16	16	18	15	16	8	9	38,10	42,86	15	16	9	10	7	8
16	10	12	6	8	4	6	17	19	17	18	14	15	16	17	18	19	16	17	9	10	42,86	47,62	14	16	10	11	7	8
17	12	13	7	8	18	20	14	15	22	23	15	16	17	18	14	16	16	18	10	11	47,62	52,38	14	15	9	10	8	9
18	11	13	9	10	14	16	16	17	13	15	17	18	18	19	15	16	19	20	11	12	52,38	57,14	15	15	11	12	6	9
19	10	13	5	7	17	18	14	16	18	19	16	18	18	19	15	16	19	20	12	13	57,14	61,90	13	14	9	11	5	7
20	9	10	6	8	15	17	13	15	18	19	18	19	17	18	14	15	20	21	8	9	38,10	42,86	15	16	11	12	8	9
21	11	12	9	10	13	15	21	22	15	16	13	14	16	17	16	18	15	17	12	13	57,14	61,90	15	16	10	11	4	6
22	12	13	7	9	15	16	22	24	21	22	17	18	15	16	13	15	15	17	12	13	57,14	61,90	14	16	10	11	6	8
23	11	13	9	10	23	24	18	20	14	15	14	16	18	19	14	15	16	18	13	14	61,90	66,67	13	15	9	10	5	7
24	12	13	9	10	18	19	22	23	22	23	14	15	18	19	12	14	17	18	10	12	47,62	57,14	14	15	9	10	7	8
25	12	13	8	10	19	20	21	22	19	20	13	14	17	18	14	16	18	19	9	10	42,86	47,62	15	16	10	12	8	9
26	11	13	7	8	21	22	17	18	14	15	15	16	16	18	14	17	14	17	12	13	57,14	61,90	14	15	11	12	7	9
27	12	14	8	9	22	23	24	25	15	16	14	15	18	19	17	18	15	17	10	11	47,62	52,38	13	14	9	10	8	9
1	12	14	5	7	20	21	19	20	14	15	23	24	19	20	15	17	17	16	9	10	42,86	43,48	14	15	11	12	8	9
2	8	10	3	5	14	16	10	13	7	8	15	17	13	14	18	19	19	12	11	13	52,38	61,90	14	15	9	12	8	9
3	12	14	9	10	18	19	16	17	12	10	14	16	17	18	19	20	20	18	12	12	57,14	57,14	13	14	9	10	7	8
4	11	13	8	9	14	15	19	20	14	15	14	15	15	16	18	19	19	15	7	6	33,33	28,57	15	16	11	10	7	8
5	9	10	8	9	13	14	20	21	13	15	22	23	13	14	19	20	20	14	8	8	38,10	38,10	14	16	9	12	9	10
6	11	12	6	8	11	14	17	18	12	15	15	17	17	18	17	18	18	16	14	9	66,67	42,86	13	14	9	10	7	8
7	10	11	7	8	14	15	13	15	15	16	14	16	16	17	17	18	18	16	11	15	52,38	71,43	13	14	11	11	8	9
8	10	11	7	8	15	16	19	20	14	16	16	17	18	19	16	17	17	16	14	14	66,67	66,67	15	16	8	10	7	9
9	10	12	8	9	11	15	14	16	9	10	15	17	15	16	17	18	18	13	8	15	38,10	71,43	13	14	10	9	7	8
10	11	12	7	9	17	18	17	18	13	14	16	18	17	18	19	20	20	18	13	10	61,90	47,62	15	16	9	11	7	8
11	10	11	6	7	17	18	17	18	19	20	15	16	16	18	16	18	18	16	12	14	57,14	66,67	14	16	11	11	8	9
12	12	13	8	8	18	19	21	22	22	23	17	18	15	17	15	16	16	16	12	13	57,14	61,90	15	16	11	12	7	9
13	9	10	9	10	14	17	16	17	14	16	23	24	19	20	19	20	20	17	11	13	52,38	61,90	13	14	9	12	7	8
14	12	13	9	10	17	18	18	19	23	25	21	22	14	16	18	19	19	16	8	13	38,10	61,90	14	15	11	10	8	9
15	10	11	6	7	12	14	17	19	19	20	14	16	13	15	19	20	20	19	11	9	52,38	42,86	15	16	8	12	8	9
16	12	13	7	8	19	20	14	16	22	23	19	20	19	20	17	18	18	14	11	12	52,38	57,14	14	16	11	9	7	8
17	12	14	6	8	14	16	16	17	13	15	14	15	14	15	18	19	19	16	14	12	66,67	57,14	13	15	10	12	7	8
18	10	13	5	7	17	18	14	16	18	19	15	16	18	19	16	17	17	17	13	14	61,90	66,67	15	16	11	11	7	9
19	12	14	6	7	15	17	15	16	22	23	16	17	19	21	15	18	18	15	9	8	42,86	38,10	15	16	9	12	8	9
20	11	13	8	9	13	15	21	22	9	11	15	17	16	18	15	7	7	17	12	10	57,14	47,62	14	15	9	11	7	9
21	9	10	7	9	15	16	20	21	7	9	19	20	19	20	18	19	19	18	8	12	38,10	57,14	14	15	9	11	8	10
22	9	10	8	9	19	20	18	20	16	17	22	23	15	17	19	20	20	16	10	10	47,62	47,62	13	15	11	10	7	8
23	11	12	7	8	21	22	17	20	13	15	21	22	17	18	18	19	19	17	11	11	52,38	52,38	15	16	9	12	8	9
24	12	13	5	6	20	21	20	21	15	17	23	24	19	20	19	20	18	19	9	12	42,86	57,14	13	14	9	10	9	10
25	10	12	6	7	18	20	16	18	13	15	23	24	19	20	15	17	17	16	10	11	47,62	52,38	15	16	9	10	7	9

Хлопці

Хлопці																														
	Параметри																													
	Дивергентне мислення										Самооцінка								Девіс				Зверьков							
	Швидкість			Гнучкість		Оригінальність		Розробленість			Назва		Допитливість		Уява		Складність		Схильність до ризику		Бали		показник креативності		Загальна шкала		Субшкала "Наполегливість"		Субшкала "Самолюднання"	
	до	після		до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	
1	12	14	7	9	24	25	15	16	13	15	18	20	15	20	19	21	17	19	8	9	38,10	42,86	11	12	8	9	5	6		
2	12	14	6	8	26	27	24	25	11	14	20	21	15	20	15	17	18	20	11	12	52,38	57,14	9	11	8	9	4	6		
3	12	14	9	10	27	28	8	10	12	14	10	12	15	17	12	15	17	19	10	11	47,62	52,38	11	12	9	10	5	7		
4	11	13	9	10	22	23	15	16	14	15	15	17	15	17	13	15	19	20	9	10	42,86	47,62	11	12	7	9	5	7		
5	10	12	10	11	19	20	20	21	10	12	17	19	15	16	18	20	16	17	10	12	47,62	57,14	11	13	8	9	4	6		
6	11	13	6	8	26	21	17	19	12	13	14	15	15	16	17	18	17	18	11	12	52,38	57,14	11	12	8	9	3	6		
7	11	13	7	8	25	26	17	18	11	13	19	22	15	17	14	16	19	21	13	14	61,90	66,67	9	10	8	9	5	7		
8	12	14	7	8	18	19	15	17	13	14	17	20	15	21	18	19	17	18	12	13	57,14	61,90	9	10	9	10	4	6		
9	11	13	5	7	19	20	19	20	10	12	15	18	15	20	19	20	16	17	9	11	42,86	52,38	9	11	7	8	6	7		
10	12	14	9	10	24	25	13	15	14	15	17	18	15	20	19	20	18	20	10	11	47,62	52,38	10	11	8	10	5	7		
11	10	12	7	8	19	20	14	15	15	16	18	19	15	15	13	15	16	18	8	9	38,10	42,86	10	11	8	9	6	8		
12	10	11	6	8	17	18	9	10	8	10	12	14	15	17	14	16	15	17	9	10	42,86	47,62	11	12	8	9	5	6		
13	12	12	8	9	23	25	24	25	14	15	10	13	15	19	12	14	20	21	11	12	52,38	57,14	9	10	7	8	4	6		
14	12	13	9	10	24	25	15	16	11	13	16	19	15	20	12	14	17	18	12	13	57,14	61,90	9	10	9	10	5	7		
15	11	13	11	12	19	20	19	20	10	12	16	18	15	18	17	18	19	21	9	10	42,86	47,62	10	11	8	10	3	5		
16	10	12	7	8	22	23	17	18	11	12	18	20	15	21	14	16	17	18	10	11	47,62	52,38	9	10	8	9	5	6		
17	12	13	7	8	26	27	14	16	12	13	20	22	15	17	12	14	16	17	11	12	52,38	57,14	11	12	9	10	4	6		
18	11	13	9	10	22	24	16	17	13	14	20	22	15	18	17	18	17	18	9	11	42,86	52,38	11	12	8	9	4	6		
19	10	11	5	7	19	20	14	16	13	15	19	21	15	18	15	17	17	18	8	9	38,10	42,86	10	11	7	8	5	6		
20	10	11	6	7	19	20	11	15	12	15	15	18	15	19	12	15	18	19	10	11	47,62	52,38	9	11	8	9	3	5		
21	11	12	8	9	20	21	13	15	12	14	17	19	15	19	12	15	16	17	11	12	52,38	57,14	11	12	8	9	4	6		
22	12	13	7	9	26	27	22	23	12	14	14	15	15	19	18	20	19	21	7	9	33,33	42,86	9	10	7	8	5	7		
23	12	14	6	8	27	28	15	17	10	11	19	21	15	17	16	17	16	18	10	11	47,62	52,38	10	11	8	9	6	7		
24	12	14	9	10	21	24	17	18	11	12	10	15	15	17	13	14	17	18	8	9	38,10	42,86	9	10	9	10	5	6		
25	12	14	8	10	28	29	19	20	12	13	12	13	15	19	18	19	17	18	11	12	52,38	57,14	11	12	8	9	5	6		
26	11	13	7	9	21	24	24	25	9	10	18	21	15	19	19	20	15	17	10	11	47,62	52,38	10	11	8	9	4	6		
27	12	14	8	9	24	25	17	18	12	13	14	16	15	18	19	20	16	17	13	14	61,90	66,67	9	10	8	9	6	7		
28	11	13	7	9	21	23	22	23	11	12	16	18	15	18	14	16	17	18	11	12	52,38	57,14	11	12	8	9	3	5		
29	12	14	9	10	27	28	9	10	14	15	17	19	15	21	13	14	18	19	10	11	47,62	52,38	9	10	8	10	3	5		
30	12	14	6	8	20	21	15	17	13	14	11	16	15	20	12	14	19	20	9	11	42,86	52,38	9	10	9	10	5	6		
31	11	13	5	7	18	20	8	10	14	16	20	23	15	20	16	18	19	20	8	9	38,10	42,86	11	12	8	9	4	6		
32	12	13	5	6	26	27	24	25	15	17	18	19	15	20	19	20	20	22	10	11	47,62	52,38	11	12	7	8	5	7		
1	12	14	7	9	24	25	13	14	13	14	18	20	20	21	21	22	17	18	16	17	76,19	80,95	10	11	8	9	8	6		
2	12	14	8	9	16	17	10	11	12	14	20	21	18	19	18	19	20	21	13	14	61,90	66,67	14	15	9	10	9	9		

Продовження таблиці

3	12	14	10	11	27	28	23	25	14	15	18	19	17	18	12	15	18	19	12	13	57,14	61,90	10	11	10	11	10	6
4	12	14	7	9	22	23	7	9	12	13	21	22	15	17	15	16	21	22	17	18	80,95	85,71	14	16	8	9	8	7
5	12	15	11	12	22	23	19	20	10	11	15	17	20	21	17	18	19	20	9	11	42,86	52,38	10	11	9	10	9	8
6	11	12	8	10	16	17	9	11	12	13	17	18	19	20	15	17	21	22	14	15	66,67	71,43	13	14	10	11	10	7
7	10	11	9	10	17	18	16	17	15	16	17	17	19	19	17	18	19	20	12	13	57,14	61,90	14	16	8	9	8	6
8	12	13	7	8	19	19	15	17	10	14	21	22	20	19	14	15	19	20	17	18	80,95	85,71	12	13	9	10	9	7
9	11	12	7	8	18	19	18	19	10	12	16	17	20	21	15	16	17	18	9	11	42,86	52,38	11	12	8	9	8	9
10	12	14	11	12	22	23	13	14	14	15	15	16	21	21	17	18	20	21	13	14	61,90	66,67	10	11	8	9	8	6
11	10	12	9	10	18	19	12	13	15	16	15	16	19	20	17	18	18	20	15	16	71,43	76,19	10	11	9	11	9	9
12	10	12	7	8	20	21	9	11	11	14	16	17	20	21	18	19	21	22	18	19	85,71	90,48	10	12	9	10	9	6
13	12	13	10	11	19	21	21	22	14	15	18	19	20	21	13	15	21	22	9	10	42,86	47,62	11	12	8	10	8	9
14	12	13	11	12	24	26	9	10	11	13	17	18	17	18	14	16	18	19	9	10	42,86	47,62	14	15	8	10	8	6
15	11	12	11	112	19	20	18	19	10	11	17	18	15	17	12	13	20	21	12	13	57,14	61,90	11	12	9	11	9	9
16	10	11	9	10	23	24	17	19	11	13	18	19	19	20	17	18	19	20	16	17	76,19	80,95	13	14	8	10	8	6
17	12	13	8	10	27	28	14	15	12	13	16	17	16	18	16	17	20	21	15	16	71,43	76,19	11	13	8	9	8	8
18	11	12	9	10	21	23	13	14	13	14	17	18	17	19	17	18	21	22	11	13	52,38	61,90	10	11	10	11	10	6
19	10	11	7	10	19	20	15	16	16	17	16	18	19	20	18	19	21	22	9	11	42,86	52,38	10	11	8	9	8	8
20	10	12	10	10	21	22	12	14	12	14	19	21	17	18	18	19	20	21	16	17	76,19	80,95	14	15	8	9	8	8
21	11	12	7	8	18	19	13	14	12	14	18	20	20	21	17	18	18	19	11	12	52,38	57,14	11	13	9	10	9	8
22	12	13	7	8	20	21	18	19	15	16	18	19	19	21	15	16	17	18	14	15	66,67	71,43	14	15	9	11	9	8
23	12	14	11	12	27	28	15	16	10	12	17	18	18	20	19	20	20	21	12	13	57,14	61,90	11	12	10	11	10	6
24	12	14	9	10	23	24	15	16	11	12	19	20	18	20	17	18	22	23	16	16	76,19	76,19	10	11	8	10	8	6
25	12	14	8	9	24	25	17	18	15	16	19	21	17	18	18	19	18	19	17	18	80,95	85,71	14	15	9	10	9	7
26	11	13	7	9	26	27	16	17	15	16	18	19	20	21	18	19	19	20	17	18	80,95	85,71	14	15	8	9	8	6
27	12	14	8	9	21	23	9	11	12	14	17	18	20	21	16	17	18	19	10	11	47,62	52,38	11	12	9	10	9	7
28	11	13	7	9	20	21	22	23	13	14	18	19	15	17	21	21	19	20	15	16	71,43	76,19	14	15	8	9	8	9
29	12	13	9	10	18	20	8	10	11	13	18	19	17	19	15	16	20	21	14	14	66,67	66,67	10	12	9	10	9	9
30	12	14	11	12	25	26	14	15	13	14	20	21	20	21	18	19	17	18	16	17	76,19	80,95	11	12	9	10	9	6
31	11	13	11	12	17	18	9	11	14	15	21	22	19	20	17	18	18	19	11	13	52,38	61,90	10	11	8	10	8	9
32	12	13	10	11	17	18	22	23	15	16	20	21	20	21	16	17	19	20	14	15	66,67	71,43	14	15	8	9	8	7
33	10	12	9	11	19	20	13	14	14	15	21	22	20	21	21	22	18	19	11	13	52,38	61,90	11	13	10	11	10	7
34	12	13	11	12	17	18	21	22	10	13	21	23	18	19	20	21	19	20	9	11	42,86	52,38	11	12	8	9	8	7
35	12	13	10	11	21	22	17	18	11	13	20	21	15	17	14	15	22	23	10	12	47,62	57,14	14	15	10	11	10	7
36	12	13	11	12	24	25	7	9	14	15	21	22	20	21	12	13	21	22	16	17	76,19	80,95	11	12	8	9	8	6
1	10	11	10	11	14	15	8	9	11	12	18	20	18	18	21	21	18	19	8	9	38,10	42,86	15	16	10	11	10	11
2	11	12	9	10	21	22	17	18	15	16	18	20	18	17	19	20	17	18	12	13	57,14	61,90	13	14	8	9	9	10
3	12	13	11	12	22	23	17	18	3	5	18	19	18	21	13	14	19	20	9	10	42,86	47,62	14	15	9	10	8	11
4	7	9	7	9	12	13	10	11	9	10	10	15	18	13	11	13	9	10	13	14	61,90	66,67	14	15	10	11	8	9
5	12	13	7	9	19	20	8	9	15	16	15	17	18	14	11	12	15	16	11	12	52,38	57,14	14	15	9	10	9	10
6	12	13	9	10	24	25	21	22	13	15	10	13	18	17	7	8	22	23	8	10	38,10	47,62	14	16	8	9	8	9
7	3	6	10	12	4	6	4	6	18	19	15	17	18	9	19	20	18	19	11	12	52,38	57,14	14	16	8	9	9	10
8	12	13	7	9	16	17	7	8	12	13	21	22	18	17	20	20	21	22	14	15	66,67	71,43	14	16	8	10	9	10
9	10	12	7	9	14	16	13	14	10	12	13	14	18	20	17	17	19	20	10	11	47,62	52,38	14	15	8	9	8	8
10	12	13	10	11	22	23	17	18	12	13	14	15	18	13	19	19	19	20	13	14	61,90	66,67	14	15	8	10	9	10
11	9	10	9	10	9	10	12	13	15	16	16	17	18	15	19	20	17	18	7	9	33,33	42,86	14	16	9	11	8	9
12	11	12	7	9	20	21	8	9	11	13	12	14	18	20	20	21	22	22	11	12	52,38	57,14	14	16	8	9	9	10
13	12	13	8	9	13	14	23	24	14	15	19	20	18	21	19	20	17	18	15	16	71,43	76,19	14	15	9	10	10	11

Продовження таблиці

14	9	11	7	9	22	23	10	12	10	12	18	20	18	17	17	18	15	16	14	15	66,67	71,43	15	16	9	10	8	11
15	7	9	10	11	18	19	16	17	8	9	18	19	18	9	12	13	18	19	12	13	57,14	61,90	13	14	9	10	9	11
16	8	9	9	10	24	25	17	18	10	11	13	14	18	19	11	14	17	18	11	12	52,38	57,14	14	15	8	9	9	11
17	8	9	7	8	21	23	18	19	9	10	17	18	18	16	7	8	13	14	7	9	33,33	42,86	14	15	9	10	8	9
18	12	13	9	10	19	20	22	23	13	14	15	17	18	18	20	21	18	19	9	10	42,86	47,62	14	16	8	9	9	11
19	12	14	10	11	21	23	15	16	12	14	11	13	18	18	11	12	19	20	7	8	33,33	38,10	15	16	9	10	8	11
20	12	13	10	11	10	11	4	6	18	19	21	22	18	13	19	20	22	21	15	16	71,43	76,19	14	16	9	10	9	11
21	10	12	8	9	13	14	18	19	15	16	20	21	18	11	19	20	21	22	12	14	57,14	66,67	14	15	10	11	9	10
22	11	12	11	12	20	21	15	16	10	11	17	18	18	19	11	13	18	20	11	15	52,38	71,43	13	14	8	9	9	11
23	12	13	9	11	22	23	6	8	17	18	10	12	18	12	16	17	11	13	14	15	66,67	71,43	14	15	8	9	8	9
24	7	10	8	10	11	13	16	17	12	13	19	20	18	9	18	19	17	17	12	13	57,14	61,90	15	16	8	9	9	10
25	10	11	9	10	19	20	21	22	17	18	17	18	18	20	19	20	15	18	12	13	57,14	61,90	14	15	8	8	8	10
26	5	7	7	9	18	19	8	10	10	12	12	14	18	22	7	9	19	20	10	12	47,62	57,14	14	15	9	10	9	10
27	12	13	11	12	22	23	14	16	11	12	10	12	18	15	18	20	21	22	10	11	47,62	52,38	14	16	9	11	9	11
28	11	12	10	11	11	13	22	23	15	16	15	16	18	18	11	13	22	22	8	9	38,10	42,86	13	14	10	11	9	10
29	10	11	10	11	9	10	15	16	7	9	13	14	18	19	14	15	11	14	9	9	42,86	42,86	14	15	9	10	8	9

Додаток В

Довідки про впровадження результатів дослідження



Херсонська спеціальна загальноосвітня школа №1
Херсонської міської ради
Код ЄДРПОУ № 24749228
73000, м. Херсон, вул. Ярослава Мудрого, 4
Тел.: (0552)26-23-08, e-mail: specschooll@ukr.net

Вих. № 09/01-24 від 13.02.2025 року

ДОВІДКА

про впровадження результатів науково-дослідної роботи
дисертаційного дослідження Галацан Галини Юріївни на
здобуття наукового ступеня доктора філософії на тему
«Психологічні детермінанти формування креативності підлітків з
порушенням розумового розвитку»
зі спеціальності 053 Психологія 05 Соціальні та поведінкові науки

Ця довідка засвідчує те, що результати науково-дослідної роботи аспірантки Галацан Г.Ю. за темою «Психологічні детермінанти формування креативності підлітків з порушенням розумового розвитку» впроваджувалися у навчально-виховний процес підлітків спеціальної загальноосвітньої школи № 1 Херсонської міської ради і отримали схвальну характеристику вчителів даного закладу, які займаються розвитком дітей даної вікової категорії.

Характеристика програми, яку запропонувала авторка, була позитивно оцінена з точки зору вчителів щодо процесів соціалізації через призму сприйняття та розвитку творчого процесу, а також розвитку емоційно-вольової сфери. Розроблена та представлена програма формування складових креативності здійснювалася на базі даного навчального закладу з підлітками вказаних вікових категорій дітей. Вона відповідала запитам вчителів щодо формування творчих здібностей в підлітковому віці, що було частиною роботи з розвитку соціалізації та професійної орієнтації дітей, які обирають свій життєвий шлях.

Така програма дозволить ефективніше працювати з підлітковим контингентом спеціальних навчальних закладів і може бути використана як окрема дисципліна у навчальному процесі, або як складова виховного комплексу заходів.

Директорка Херсонської спеціальної
загальноосвітньої школи № 1
Херсонської міської ради



Світлана ПЕТЛЮК



ХЕРСОНСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ЦЕНТР КОМПЛЕКСНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

вул. С. Разіна буд.4. м. Херсон. 73013, e-mail:senterkherson@ukr.net
від 13.02.2025 вих. №22

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Галацан Г.Ю. на тему «Формування психологічних детермінант креативності в
підлітків з порушенням розумового розвитку»
зі спеціальності – 053 Психологія 05 Соціальні та поведінкові науки

Матеріали дисертаційного дослідження Галацан Г.Ю. впроваджувались під час навчального процесу в Херсонському обласному центрі комплексної реабілітації дітей з інвалідністю протягом 2019 - 2021р.р.

Використовувалися запропоновані автором методики дослідження стану сформованості складових креативності в дітей з психофізичними порушеннями з діагностичною метою, а також було здійснено впровадження запропонованої авторської корекційно-розвивальної програми навчання та розвитку складових креативності в дітей з психофізичними порушеннями з метою розвитку та формування творчих здібностей дітей підліткового віку (13-15 років).

Визначався стан поведінки та емоційної сфери дітей даної категорії. Все це дозволило покращити та розвинути психічні процеси дітей з психофізичними порушеннями, а застосування додаткової корекції дало змогу підвищити якість навчальної діяльності, розвитку творчості та соціальної реабілітації дітей з порушеннями. Представлена корекційно-розвивальна програма дозволила застосовувати її під час роботи з дітьми вищезазначених вікових категорій.

Довідка видана для захисту в спеціалізованій вченій раді Херсонського державного університету.



В.о. директора Херсонського обласного
центру комплексної реабілітації
дітей з інвалідністю

Л. А. Федоткіна



УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ
ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

КАЛИНІВСЬКА СПЕЦІАЛЬНА ШКОЛА ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

74131, Херсонська обл., Великоолександрівський р-н, смт. Калинівське, вул. Шкільна, 216,
E-mail: zoshinternat2@i.ua, П/р UA078201720344220001052089426 УДКСУ у
Великоолександрівському районі Херсонської області, МФО 820172,
код за ЄДРПОУ 39584202

19.12.2024 р. № 55
на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів науково-дослідної роботи
на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Галацан Г.Ю. за темою:

«Психологічні детермінанти формування креативності підлітків
з порушенням розумового розвитку»
зі спеціальності 053 Психологія 05 Соціальні та поведінкові науки

Довідка видана Галацан Галині Юріївні про те, що впродовж 2019-2021 років у освітній процес Калинівської спеціальної школи Херсонської обласної ради впроваджувалися напрацювання щодо формування складових креативності в підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. На заняттях з розвитку соціальної адаптації, заняттях з творчості та у позаурочний час застосовувалася корекційно-розвивальна програма з успішною реалізацією представлених компонентів, які відповідали віковим параметрам.

У підлітків формували творчі нахили, а разом з тим дивергентне мислення, емоційність, почуття прекрасного, наполегливість та усували зайву тривожність.

Заняття з творчості сприяли всебічному розвитку підліткової особистості, знімали напругу, невпевненість у собі та краще соціалізували дітей.

Враховуючи, що експеримент здійснювався на даній базі, отримані дані дали можливість включити авторську корекційно-розвивальну програму у освітній процес здобувачів освіти даного закладу освіти.

Директор

Калинівської спеціальної школи
Херсонської обласної ради



Руслана ШЕШЕНЯ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000. Тел. +380963102636; e-mail: office@ksu.ks.ua; http://www.kspu.edu
код за ЄДРПОУ 02125609 р/р UA228201720343111002200000120; UA068201720343120002000000120
банк Держказначейська служба України, м. Київ

« 26 » лютого 2025 р. № 03-32/316
На № _____ від _____ 2025 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів науково-дослідної роботи здобуття наукового ступеня доктора філософії **Галацан Г.Ю.** за темою «Психологічні детермінанти формування креативності підлітків з порушенням розумового розвитку»

Ця довідка засвідчує те, що результати науково-дослідної роботи аспірантки Галацан Г.Ю. за темою «Психологічні детермінанти формування креативності підлітків з порушенням розумового розвитку» розглядалися на засіданнях кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету (протокол від 18 лютого 2025 р. № 8). і отримали схвальну оцінку колективу кафедри.

Автором представлена розробка щодо формування складових креативності в підлітків з порушеннями розумового розвитку 13-15 років і корекційна програма щодо покращення формування творчих здібностей дітей даного контингенту та вказаної вікової категорії.

Галацан Г.Ю. обґрунтовано, що сьогодні у спеціальній педагогіці та психології інтенсивно розробляються засоби інноваційних технологій для корекції порушень інтелектуального розвитку і особливого значення ці процеси набувають в підлітковому віці, коли дитина переходить на новий щабель розвитку. Нині освіта відчуває нестачу розвинутої, творчої особистості, яка має повноцінно розвивати країну і тому формування креативної особистості набуває особливого значення.

Створена автором корекційно-розвивальна програма сприятиме формуванню нових творчих нахилів в дітей з порушенням інтелекту підліткового віку. Особливість цієї програми полягає в тому, що для кожної вікової категорії дітей було створено такий аспект, який враховував саме цю вікову категорію і забезпечував необхідність формування тих складових, які потребували найбільшої корекції. Під час складання програми було взято до уваги працездатність кожної дитини, пізнавальну спроможність, готовність та прагнення до навчання, емоційний стан та комунікабельність, а також рівень засвоюваності поданого матеріалу.

Результати цього дослідження можуть використовуватись у процесі покращення підготовки студентів, магістрантів, аспірантів, здобувачів, майбутніх фахівців зі спеціальної освіти, а також упроваджуватись зазначеними фахівцями в умовах навчальних закладів, навчально- реабілітаційних центрів, навчально-

виховних комплексів для дітей з порушенням інтелекту. На кафедрі спеціальної освіти результати дослідження включені у дисципліну «Спеціальна психологія» та «Корекційна психопедагогіка» для здобувачів бакалаврського рівня освіти.

Упровадження цього дослідження в освітній процес Херсонського державного університету в підсумку забезпечуватиме підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти та психології.

**Перший проректор,
професор Херсонського
державного університету**



Сергій ОМЕЛЬЧУК

Наталія Кабельнікова
+380501319660

Додаток Г.

Апробація результатів дослідження

Наукові праці здобувача, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Єременко Г. До питання творчої компетентності фахівців спеціальної освіти. *Науковий часопис Національного пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016. Вип.32. Ч.1. С.87–90. URI: <http://eKhSUIR.kspu.edu/handle/123456789/3882>
2. Галацан Г. Ю. Саморегуляція як важливий фактор формування креативності підлітків з порушеннями розумового розвитку. *Науковий вісник ХДУ Серія: Психологічні науки*. 2024. №2. С.28–33. <https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/issue/view/44/263>. DOI 10.32999/ksu2312-3206/2024-2-4
3. Галацан Г. Ю. Корекційна програма з формування детермінант креативності підлітків з порушенням розумовим розвитком. *Перспективи та інновації науки*. 2024. №6(40), С.684–692. <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/issue/view/247/344>. DOI.org/10.52058/2786-4952-2024-6(40)-684-692
4. Галацан Г.Ю. Гендерні відмінності у формуванні складових креативності підлітків з порушенням інтелектом. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка і психологія*. 2024. № 6. 6 с. DOI: <https://doi.org/10.54929/2786-9199-2024-6-10-04>
5. Галацан Г. Ю. Корекційно-розвивальна програма формування психологічних детермінант креативності в умовах спеціальних освітніх закладів. *Габітус*, 2025. Тематичний розділ: Психологія особистості. № 69. С.106-111. DOI:10.52058/2786-4952-2024-6(40)-684-692

Публікації в закордонних наукових періодичних виданнях

6. Sagan O., Yakovleva S., Anisimova E., Balokha A., Yeremenko H. Digital didactics as a new model in the theory of education. *Revista Inclusiones*

Volumen 7. Número Especial. Abril – Junio. 2020. pp. 257-275. <https://publons.com/publon/31473259/> (Особистий внесок здобувача. Розроблені наукові положення та отримані емпіричні дані)

7. Yeremenko H., Yakovleva S., Sagan, O. The state of creativity in adolescents with intellectual disabilities. *Amazonia Investiga*, 2021. 10(44). 160-167.

<https://doi.org/10.34069/AI/2021.44.08.15> (Особистий внесок здобувача. Розроблені наукові положення та отримані емпіричні дані є самостійним внеском автора в розробку проблеми формування детермінант креативності підлітків з порушенням розумового розвитку.)

Наукові праці здобувача, які свідчать про апробацію матеріалів дисертації

8. Єременко Г.Ю. Творча складова як основний аспект вдалого корекційно-виховного впливу на дітей з особливими освітніми потребами. *Інтеграція науки і практики в умовах модернізації корекційної освіти України: матеріали X Всеукр. наук.-практ. конф., м.Херсон, 2016. ПП Вишемирський В.С. С. 58-61*

9.Галацан Г.Ю. Психофізіологічна адаптація підлітків. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: матеріали XL-ої Міжнар. наук.-практ. конф., 07 січня 2024 р., м. Салоніки, Греція (дистанційно) 2024р. С.222-227.*

<https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#inbox/FMfcgzGwJccLgkDnmjTDjQBNCBPlztdB?projector=1&messagePartId=0.1>

10.Галацан Г.Ю. Стан саморегуляції в підлітків з порушенням розумового розвитку в процесі формування психологічних детермінант креативності. *Innovative development of science, technology and education: матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф., 9-11 травня 2024 р., Ванкувер, Канада. С.454-460*

<https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/05/>

11. Галацан Г.Ю. Розвиток творчої активності учнів з порушеним інтелектом методами позакласної роботи. *Становлення особистості в умовах сучасного розвитку суспільства: психолого-педагогічний, корекційно-реабілітаційний, соціальний та медичний аспекти*: Збірка матер. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю 24 травня 2024 р. С.14-18. м. Полтава, Україна. <https://officesuite.com/download-app>

12. Галацан Г.Ю. Стан дивергентного мислення підлітків з порушенням розумового розвитку в результаті застосування корекційно-розвивальної програми. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти*: збірка матер. VI Інтернет-конф.: збірник наукових праць; Запоріжжя: БДПУ. 2024. С.18-23. <https://dspace.bdpu.org.ua/items/af39f08b-3b76-4352-8a42-72c8f547d9be/full>

13. Галацан Г.Ю. Особливості формування творчих процесів у дітей з психофізичними вадами. *Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості*: збірка наук. праць за матер. III міжнар. н/практ. конф. (м. Херсон, 30 вересня-01 жовтня, 2021). Херсон: ФОП Вишемирський В.С., 2021. С.63-67. 348 с. <https://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/>

14. Галацан Г.Ю. Вплив корекційно-розвивальної програми на стан дивергентного мислення підлітків з порушеним розумовим розвитком. *Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти: матер.* IV Всеукр. н/практ. конф. з міжнар. участю Кам'янець-Подільський. 2024. С. 41-44.