

МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ
Навчально-науковий інститут управління, психології та безпеки
Кафедра практичної психології

**РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ**

кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти
першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти
заочної форми здобуття освіти
спеціальності 053 «Психологія»
Вікторії ІВАНЮК

Науковий керівник
завідувач кафедри практичної
психології, кандидат
психологічних наук, доцент
Галина ОДИНЦОВА

Рецензент
професор кафедри загальної та
соціальної психології, кандидат
психологічних наук, доцент
Олена ВАВРИНІВ

Кваліфікаційна робота допущена до захисту
« » _____ 2026 р., протокол №
завідувач кафедри практичної психології
_____ **Галина ОДИНЦОВА**

Львів 2026

АНОТАЦІЯ

Іванюк Вікторія. Кваліфікаційна робота. Розвиток креативного потенціалу здобувачів освіти у процесі навчання.

Кваліфікаційна робота присвячена дослідженню особливостей розвитку креативного потенціалу здобувачів освіти у процесі навчання. Проаналізовано наукові підходи до вивчення креативного потенціалу особистості у психологічних дослідженнях. Креативність розглядається як певна системна властивість особистості, яка забезпечує здатність до створення нового продукту у різних сферах діяльності й базується на поєднанні інтелектуальної активності, уяви та внутрішньої мотивації до творчості. Обґрунтовано особливості розвитку креативного потенціалу в студентському віці. Емпірично досліджено особливості креативного потенціалу здобувачів вищої освіти. Загалом, у структурі розподілу простежується переважання середнього рівня креативного потенціалу, що є типовим для студентського віку як періоду активного розвитку особистісних і когнітивних ресурсів, але ще недостатньої стабілізації творчих стратегій поведінки. Розроблено рекомендації що до розвитку креативного потенціалу здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: творчі здібності, креативний потенціал, здобувачі вищої освіти, мотивація до успіху, уява, дивергентного мислення.

ABSTRACT

Ivanyuk Victoria. Qualification work. Development of creative potential of education seekers in the process of learning.

The qualification work is devoted to the study of the features of the development of creative potential of education seekers in the process of learning. Scientific approaches to the study of the creative potential of the individual in psychological research are analyzed. Creativity is considered as a certain systemic property of the individual, which provides the ability to create a new product in various fields of activity and is based on a combination of intellectual activity, imagination and internal motivation for creativity. The features of the development of creative potential in student age are substantiated. The features of the creative potential of higher education seekers are empirically studied. In general, the distribution structure shows the predominance of the average level of creative potential, which is typical for student age as a period of active development of personal and cognitive resources, but still insufficient stabilization of creative strategies of behavior. Recommendations are developed for the development of creative potential of higher education seekers.

Keywords: creative abilities, creative potential, higher education students, motivation for success, imagination, divergent thinking.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
Розділ 1. РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	
1.1. Аналіз наукових психолого-педагогічних досліджень проблеми креативного потенціалу особистості.....	8
1.2. Особливості розвитку креативного потенціалу здобувачів вищої освіти.....	16
Висновки до розділу 1.....	23
Розділ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ	
2.1. Опис методів та вибірки дослідження.....	25
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	30
2.3. Рекомендації щодо розвитку креативного потенціалу здобувачів вищої освіти.....	42
Висновки до розділу 2.....	45
ВИСНОВКИ.....	48
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	52
ДОДАТКИ.....	56

ВСТУП

Актуальність дослідження розвитку креативного потенціалу здобувачів освіти у процесі навчання зумовлена глибинними трансформаціями сучасного суспільства, що характеризується сьогодні високою невизначеністю й зростаючими вимогами до здатності особистості адаптуватися й знаходити нестандартні рішення. У цих умовах креативність постає не лише як індивідуально-психологічна характеристика, а як ключова компетентність, необхідна для ефективної самореалізації, професійного становлення та конкурентоспроможності фахівця. Освітній процес, відповідно, має бути зорієнтований не тільки на активне засвоєння знань, але й на створення умов для розвитку уяви, творчого мислення, гнучкості й інноваційності студентської молоді.

Розвиток креативного потенціалу зростаючої особистості посідає провідне місце серед ключових проблем психологічної науки, адже поступ суспільства неможливий без безперервного оновлення знань, подолання усталених стереотипів і продукування нових, нестандартних, нерідко неочікуваних ідей, а також оригінальних способів їх реалізації. Відтак пріоритетним психолого-педагогічним завданням стає формування особистості, здатної інтегрувати й творчо переосмислювати накопичений досвід і здобутки людства у сфері науки, культури та мистецтва.

Сучасні наукові підходи до розуміння креативності підкреслюють її багатовимірний характер, що охоплює когнітивні, особистісні та мотиваційні компоненти. Тому особливої ваги набуває проблема інтеграції психологічних механізмів розвитку креативного потенціалу в освітній процес. Водночас аналіз наукових джерел засвідчує наявність суперечності між соціальним запитом на креативну особистість та недостатньою розробленістю психолого-педагогічних умов, методів і технологій, які забезпечують цілеспрямований розвиток творчого потенціалу в системі освіти. Це зумовлює необхідність поглибленого теоретичного осмислення феномену креативного потенціалу та емпіричного дослідження особливостей його формування у студентської молоді.

Вагомий внесок у розробку досліджуваної нами проблеми здійснили А. Коваленко, Н. Карпенко, І. Львова, Т. Лисянська, В. Моляко, В. Роменець, а також Дж. Рензулі, Дж. Гілфорд, Р. Стернберг і Е. Торренс, які аналізували різні аспекти розвитку креативності особистості. Зокрема, у працях сучасних українських дослідників креативність розглядається як певна системна властивість особистості, яка забезпечує здатність до створення нового продукту у різних сферах діяльності й базується на поєднанні інтелектуальної активності, уяви та внутрішньої мотивації до творчості.

Огляд наукових джерел показує, що юнацький вік має специфічні особливості: він характеризується високою пізнавальною активністю, появою нових навчальних мотивів, що сприяють залученню до самостійної творчої діяльності та позитивно впливають на розвиток інтелектуальних процесів загалом. У цей період також інтенсивно формуються самосвідомість та особистісна ідентичність. У студентському віці відбувається формування та розвиток спеціалізованих творчих здібностей, тісно пов'язаних із навчальною та навчально-професійною діяльністю. З когнітивної точки зору, креативність студентів пов'язана із розвитком дивергентного мислення, здатності до асоціативних зв'язків, гнучкості мисленнєвих операцій, а також умінням інтегрувати різномірну інформацію в нові смислові конструкції. Важливу роль відіграє також розвиток рефлексивного мислення, що забезпечує усвідомлення власних інтелектуальних ресурсів і стратегій розв'язання завдань. Сьогодні розвиток креативності здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні характеризується складною взаємодією психологічних, соціальних, освітніх та екзистенційних чинників. Сучасні умови навчання формують специфічний контекст, у якому креативність виступає не лише як здатність до створення нового, а й як важливий механізм психологічної адаптації, подолання стресу та збереження особистісної цілісності. Воєнний стан істотно трансформував освітнє середовище, змінив мотиваційну сферу студентської молоді, особливості міжособистісної взаємодії та умови професійного становлення, що безпосередньо впливає на розвиток креативного потенціалу.

Отже, ефективний розвиток креативного потенціалу вимагає комплексного підходу, що поєднує організаційно-освітні, психологічні й особистісно-розвивальні заходи.

Об'єктом дослідження є креативний потенціал як структурний компонент творчого потенціалу особистості.

Предмет дослідження – особливості розвитку креативного потенціалу здобувачів освіти у процесі навчання.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження особливостей розвитку креативного потенціалу здобувачів вищої освіти у процесі навчання; розробка рекомендацій із метою розвитку креативного потенціалу студентів ЗВО.

В основу дослідження покладено *гіпотезу* про те, що розвиток креативного потенціалу в студентському віці визначається сукупністю взаємопов'язаних психологічних особливостей, зокрема допитливістю, прагненням до пізнання складних явищ, мотивацією досягнення успіху та готовністю до ризику. Уява має допоміжне значення у структурі творчого потенціалу студентської молоді.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукові підходи до вивчення креативного потенціалу особистості у психологічних дослідженнях.
2. Обґрунтувати особливості розвитку креативного потенціалу в студентському віці.
3. Емпірично дослідити особливості креативного потенціалу здобувачів вищої освіти.
4. Розробити рекомендації щодо розвитку креативного потенціалу здобувачів вищої освіти.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення наукових досліджень; емпіричні методи: методикою «Мотивація досягнення успіху» Т. Елерса, методика «Діагностика творчого потенціалу», «Діагностика особистісної креативності»; методи математичної статистики: описова статистика, відсотковий аналіз, порівняльний аналіз, кореляційний аналіз Пірсона.

Експериментальна база дослідження охоплює 66 студентів спеціальностей «Психологія», «Право» ЛьвДУВС віком від 18 до 22 років, з яких 38 юнок і 28 юнаків.

Теоретичне значення дослідження полягає у розширенні наукових уявлень про сутність розвитку креативного потенціалу особистості в освітньому середовищі. Результати дослідження стати теоретичним підґрунтям для наукових розвідок у галузі психології творчості, педагогічної психології та психології розвитку.

Практичне значення дослідження визначається можливістю застосування його результатів у процесі оптимізації освітнього процесу шляхом впровадження ефективних психолого-педагогічних технологій розвитку креативного потенціалу здобувачів освіти. Розроблені на основі дослідження рекомендації можуть бути використані у діяльності ЗВО, сприяючи формуванню творчо активної, самостійної та ініціативної особистості.

Структуру кваліфікаційної роботи складають вступ, два розділи й висновки до них, загальні висновки, список використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Аналіз наукових психолого-педагогічних досліджень проблеми креативного потенціалу особистості

Наукове осмислення креативного потенціалу в зарубіжній та українській психології сформувалося як міждисциплінарна проблема, що інтегрує ідеї психології творчості, когнітивної психології, гуманістичної традиції та сучасних нейропсихологічних підходів.

У словниках термін «потенціал» (від лат. *potentia* – сила) трактується як сукупність можливостей та ресурсів, що можуть бути використані у діяльності [30]. Дефініція «творчий потенціал» визначається як інтегральна характеристика особистості, що виявляється у формі здібностей і забезпечує можливість здійснення предметної діяльності [17]. Здатність до творчості людини реалізується у процесі її праці, результатом якої стають конкретні суспільно значущі й оригінальні продукти. Творчий потенціал особистості є цілісною системою, що поєднує духовну, інтелектуальну та трудову складові [31].

На сучасному етапі розвитку психологічної науки відсутнє єдине визначення дефініції «творчий потенціал». Одним із дослідників, який започаткував вивчення цієї проблематики, був англійський учений Ф. Гальтон. Він вважав, що прояви творчого потенціалу й інтелектуальної активності особистості визначаються переважно не соціальними, а спадковими, тобто генетичними та біологічними чинниками [13].

Важливу роль у формуванні теоретико-методологічних засад психології обдарованості відіграли також праці Х. Уарте та Х. Вольфа, які суттєво сприяли розвитку відповідного наукового напрямку [14, 149–163].

Новий етап у дослідженні творчого потенціалу розпочався у ХХ ст., коли в науковій психології вже було накопичено значний масив знань щодо природи творчості. Важливим внеском у розвиток цього напрямку стали праці А. Біне. Згідно

із результатами його досліджень, здібності розглядалися як сформовані певним чином пізнавальні функції та результат засвоєння соціального досвіду [39].

У подальшому, в процесі численних емпіричних і теоретичних досліджень творчого потенціалу, дослідниками встановлено, що його основою є не стільки інтелект, як вважалося раніше, скільки креативність [20, 58–62].

У зарубіжній психологічній традиції «творчий потенціал» досить часто ототожнюється із терміном «креативний потенціал» і розглядається в роботах таких дослідників, як М. Генрі, Е. Торренс, Е. Фромм, У. Рассел та ін.

Однією із найбільш впливових стала концепція Дж. Гілфорда, який започаткував напрям психології креативності. Разом із колегами він виокремив низку гіпотетичних інтелектуальних характеристик креативності, зокрема: швидкість (кількість ідей за певну одиницю часу), іррелевантність (незалежність реакції людини від стимулу), гнучкість (здатність індивіда досить швидко переключатися між ідеями), оригінальність (новизна ідеї) й допитливість (інтерес до певної проблемної ситуації) [35]. У межах його концепції було також розмежовано два типи мислення – конвергентне, що є спрямованим на пошук єдиного правильного рішення, й дивергентне, яке передбачає багатоваріантність і генерацію різних способів розв'язання проблеми [25].

Е. Торренс визначав креативність як творчі здібності індивіда, що є структурним компонентом обдарованості. На його думку, креативні особистості вирізняються здатністю продукувати нові ідеї та знаходити нетипові способи вирішення проблемних ситуацій. Запропонована ним модель креативності включає такі параметри, як швидкість, гнучкість і оригінальність. Дослідник також виокремлював два типи креативності — адаптивну (навчальну) та творчу, підкреслюючи, що за відповідних умов креативний потенціал може бути розвинений у кожної людини [47].

Креативність також розглядається як одна із ключових характеристик самоактуалізації особистості, тобто, прагнення до максимально повного розкриття та розвитку власних можливостей. У другій половині ХХ ст. значного поширення набула теорія самоактуалізації А. Маслоу [16], яка відкрила нові аспекти

дослідження креативності, відповідно до якої, у процесі самоактуалізації особистість стає більш відкритою до досвіду, спонтанною, незалежною, схильною до гумору та здатною повніше реалізовувати власний потенціал [16]. А. Маслоу розглядав креативність як універсальну особистісну якість, що може проявлятися в різних сферах життєдіяльності, підкреслюючи при цьому суспільну потребу в креативних індивідах [16]. У межах гуманістичної психології значна увага також приділяється дослідженню психологічних чинників розвитку креативності та творчого потенціалу особистості.

Сучасною досить популярною моделлю обдарованості стала концепція Дж. Рензуллі, яка розглядає розвиток творчого потенціалу особистості у перетині трьох основних характеристик: креативності, інтелектуальних здібностей та наполегливості, тобто мотивації до виконання певних завдань [35].

Українські науковці також активно досліджували проблематику творчого потенціалу особистості, приділяючи увагу як його теоретичному осмисленню, так і емпіричному вивченню в контексті сучасних психологічних підходів.

Як зазначає В. Моляко, у найбільш узагальненому вигляді творчий потенціал доцільно розглядати як «ресурс творчих можливостей людини, як здатність конкретної особистості здійснювати творчі дії й реалізовувати творчу діяльність загалом» [22, с. 7]. Творчі здібності, за В. Моляко, розглядаються як особистісно-ціннісна надбудова над дієво-операційними компонентами здібностей, що відрізняє їх від креативності як такої. Дослідник підкреслює, що креативність, яка проявляється у здатності продукувати нові ідеї та по-новому бачити проблемні ситуації, набуває конструктивного характеру лише за умови її поєднання з дієво-операційним компонентом діяльності. У цьому контексті продуктивна креативність не виступає вихідною передумовою творчих досягнень, а постає як результат розвитку операційних і соціальних складових діяльності, опосередкованих їх особистісно-ціннісною рефлексією. Загалом творчість, за В. Моляко, забезпечує безмежну варіативність досягнень у різних сферах діяльності та водночас сприяє особистісному розвитку індивіда [23].

На думку Л. Овсянецької, актуальний стан творчого потенціалу особистості значною мірою зумовлюється тим, наскільки індивід розвиває й підтримує власну творчу силу. У ситуаціях, коли зусилля людини перевищують її наявні ресурси, можна говорити про своєрідне розширення її творчих можливостей, тобто «наращування» творчого потенціалу [25, 140–145].

Суттєвий внесок у розробку теорії творчості зробив український учений В. Роменець, який розглядав творчість як механізм особистісного розвитку. Дослідник критично ставився до ототожнення творчості з інтелектуальною діяльністю та мисленням. Як психологічний механізм творчого процесу він виокремлював трансдукцію -- рух від задуму, що належить до суб'єктивно-психічної сфери, до його втілення у матеріально-мовній формі [18].

М. Желтова виокремлює цілу низку наукових підходів до проблеми творчого потенціалу в психології:

1. Аксіологічний підхід, у межах якого творчий потенціал трактується як цінність і життєва необхідність, завдяки якій особистість конструює себе й власну життєдіяльність.
2. Особистісно-діяльнісний підхід, який пов'язує творчий потенціал із такими характеристиками, як унікальність, суб'єктність, здатність до створення нового й автентичного продукту.
3. Здібнісний підхід, у межах якого акцент робиться на творчих здібностях як ключовому компоненті творчого потенціалу особистості.
4. Розвивальний підхід, де творчий потенціал розглядають вчені як певну динамічну систему, що розкривається й вдосконалюється через включення індивіда до творчої діяльності.
5. Енергетичний підхід трактує творчий потенціал як певний психоенергетичний ресурс особистості, що досить тісно пов'язаний із емоційною сферою та переживаннями людини.
6. Ресурсний підхід творчий потенціал розглядає як динамічний особистісний ресурс, що може актуалізуватися в різних життєвих ситуаціях.

7. Інтегративний підхід трактує творчий потенціал як певне поєднання таких характеристик, як особистісна спрямованість, творча установка, реалізація творчих здібностей у практичній діяльності.

8. Системний підхід, у межах якого вчені розглядають творчий потенціал як цілісну систему взаємопов'язаних особистісних властивостей [11].

Відтак, на сучасному етапі розвитку науки відсутнє єдине загальноприйняте визначення дефініції «творчий потенціал», а також моделі його структурної організації. Варто зауважити, що частина вітчизняних науковців не підтримує ідею існування творчого потенціалу як універсальної здібності, аргументуючи це тим, що творчість є нерозривно пов'язаною з конкретною сферою діяльності, зокрема художньою, науковою або технічною. Натомість значна кількість зарубіжних дослідників дотримується позиції про єдину природу творчості, що зумовлює універсальний характер здатності до неї. Відповідно, засвоївши способи діяльності в одній галузі мистецтва чи техніки, індивід може переносити набутий досвід у інші сфери. У цьому контексті творчий потенціал розглядається як відносно самостійна універсальна здібність [3; 15].

Розглядаючи співвідношення понять «творчий потенціал» і «креативність» (як здатність до творчої діяльності), дослідники наголошують, що:

- ці терміни можуть вживатися як синонімічні у випадку, коли йдеться про загальні творчі здібності;
- поняття «творчий потенціал» є ширшим, оскільки охоплює як загальні, так і спеціальні здібності;
- креативність, на відміну від творчого потенціалу, характеризує будь-яку здатність до діяльності та може виступати змістовим компонентом різних видів здібностей [20].

Відтак, у сучасній психологічній науці поняття «творчий потенціал» і «креативний потенціал» часто розглядаються як близькі за змістом, однак не тотожні, оскільки відображають різні рівні й аспекти здатності особистості до створення нового. Їх аналіз у зарубіжній та вітчизняній психології дозволив нам

окреслити як спільні характеристики, так і концептуальні відмінності, що мають значення для розуміння механізмів розвитку особистості.

Спільним для обох понять є їхня інтегративна природа, оскільки і творчий, і креативний потенціал відображають сукупність внутрішніх ресурсів особистості, що забезпечують здатність до нестандартних рішень, породження нових ідей і оригінальних способів діяльності. У їхній структурі зазвичай виокремлюють когнітивні (дивергентне мислення, уява, гнучкість мислення), особистісні (мотивація до самовираження, відкритість досвіду, толерантність до невизначеності) та емоційно-вольові компоненти. Обидва поняття також пов'язані із процесами самореалізації особистості, розвитком її індивідуальності та здатністю виходити за межі стереотипних схем поведінки. В такому ракурсі вони розглядаються як важливі передумови продуктивної діяльності в умовах динамічного соціокультурного середовища.

Водночас відмінності між цими поняттями зумовлені різними теоретичними традиціями їх осмислення. Поняття «творчий потенціал» у вітчизняній психології (зокрема в працях, що спираються на діяльнісний та особистісний підходи) трактується ширше і більш системно. Воно охоплює не лише здатність до створення нового продукту, але й загальний ресурс особистості, що включає її здібності, знання, досвід, мотиваційні установки та ціннісні орієнтації. Творчий потенціал розглядається як відносно стабільна, але динамічна характеристика особистості, що формується в процесі життєдіяльності та реалізується в різних видах діяльності.

Натомість «креативний потенціал» у більшості сучасних зарубіжних підходів (зокрема в гуманістичній, когнітивній та соціально-психологічній традиціях) акцентує передусім на здатності людини до генерування нових ідей у процесі розв'язання проблемних ситуацій [22, 26]. Він має більш вузьку спрямованість і часто ототожнюється з потенціалом креативного мислення, тобто з когнітивними механізмами творчості. У цьому сенсі креативний потенціал розглядається як здатність до дивергентного мислення, швидкого продукування альтернативних рішень, оригінальності та гнучкості інтелектуальних стратегій [23].

Отже, ключова відмінність полягає у масштабі й рівні узагальнення: творчий потенціал є більш широкою інтегральною характеристикою особистості, що включає креативний потенціал як свою складову, тоді як креативний потенціал фокусується переважно на інтелектуально-когнітивному аспекті творчості. Іншими словами, творчий потенціал відображає загальну здатність особистості до творчого самовираження в різних сферах життя, тоді як креативний потенціал конкретизує механізми породження новизни переважно в мисленнєвій діяльності. Ці поняття перебувають у відносинах взаємодоповнення: креативний потенціал виступає структурним компонентом творчого потенціалу, тоді як творчий потенціал є більш комплексною характеристикою особистості, що інтегрує не лише когнітивні, а й мотиваційні, емоційні та ціннісні аспекти її розвитку. Відтак розвиток творчого потенціалу розглядаємо у нашому дослідженні як ключовий показник креативного потенціалу особистості.

У зарубіжній науці витоки досліджень розвитку креативності пов'язані насамперед із роботами Дж. Гілфорда, концепція якого стала фундаментом для подальших емпіричних досліджень креативності як багатовимірного явища, пов'язаного із інтелектуальними, мотиваційними та особистісними характеристиками індивіда [43]. Е. Торренсом було розроблено психометричні методи оцінювання рівнів розвитку креативності через показники оригінальності, гнучкості та швидкості мислення, що дозволило перевести дослідження творчого потенціалу в площину вимірюваних психологічних характеристик [47]. Важливий внесок зроблено й у межах гуманістичної психології (К. Роджерсом та А. Маслоу), де розвиток креативного потенціалу розглядається як прояв самоактуалізації особистості, а сам креативний потенціал – як внутрішня тенденція до розвитку, самовираження та реалізації унікальних можливостей людини [16].

У сучасній зарубіжній науці креативність трактується як складна система когнітивних процесів і певних особистісних характеристик. Л. Габора в межах теорії «*honing theory*» розглядає творчість як динамічний процес самоорганізації ментальних структур, що виникає у відповідь на психологічну невизначеність і веде до реконструкції досвіду та знань індивіда [45]. Поряд із цим, сучасні моделі

(наприклад, компонентна теорія Т. Амабіле) підкреслюють роль мотивації, доменної компетентності та креативних процесів мислення як взаємопов'язаних складових творчого потенціалу [40].

У зарубіжних дослідженнях також поширена ідея багатовимірності креативності: вона розглядається як інтегративна властивість, що охоплює когнітивні здібності, особистісні риси (відкритість до досвіду, толерантність до невизначеності), а також соціокультурні чинники, які або стимулюють, або обмежують прояв творчого потенціалу. У цьому контексті творчість трактується не лише як індивідуальна характеристика, а й як продукт взаємодії особистості та середовища [7].

В українській психологічній науці дослідження креативного потенціалу розвиваються у руслі загальної психології творчості та педагогічної психології. Зокрема, у працях сучасних українських дослідників (Н. Карпенко, В. Моляко та ін.) креативність розглядається як певна системна властивість особистості, яка забезпечує здатність до створення нового продукту у різноманітних сферах діяльності й базується на поєднанні інтелектуальної активності, уяви та внутрішньої мотивації до творчості [23].

Українські наукові підходи також акцентують увагу на педагогічному вимірі розвитку креативного потенціалу, розглядаючи його як важливу складову професійного становлення особистості. У цьому контексті креативний потенціал визначається як здатність до саморозвитку, самореалізації та продукування нових способів розв'язання професійних і життєвих завдань. Важливою є ідея про можливість цілеспрямованого розвитку творчих здібностей у процесі навчання через спеціально організоване освітнє середовище, що стимулює дивергентне мислення, пізнавальну активність і рефлексію.

Узагальнюючи, можна зазначити, що як у зарубіжній, так і в українській психології креативний потенціал розглядається як багатовимірне явище, що поєднує інтелектуальні, особистісні та мотиваційні характеристики. Водночас зарубіжна традиція більше акцентує на когнітивних механізмах і психометричному вимірюванні креативності, тоді як українські дослідження приділяють значну увагу

її особистісно-розвивальному та педагогічному потенціалу. Сучасний етап розвитку науки характеризується інтеграцією цих підходів, що дозволяє розглядати креативний потенціал як динамічну систему, здатну до розвитку під впливом як внутрішніх ресурсів особистості, так і соціокультурного середовища.

1.2 Особливості розвитку креативного потенціалу здобувачів вищої освіти

Розвиток креативного потенціалу студентів ЗВО визначаються складною взаємодією когнітивних, особистісних, мотиваційних та соціокультурних чинників, що формуються в умовах освітнього середовища ЗВО. У сучасній психологічній науці, як ми вже вище зазначали, креативний потенціал загалом розглядають як певну інтегральну характеристику особистості, котра відображає її здатність до продукування нових, оригінальних і соціально значущих ідей, способів вирішення проблем та моделей поведінки, а також готовність до їх реалізації у різноманітних видах діяльності [23].

У студентському віці розвиток креативного потенціалу набуває особливої значущості, позаяк саме цьому періоду притаманне інтенсивне формування професійного мислення, значне розширення когнітивних стратегій та становленням індивідуального стилю діяльності.

Науковці розглядають студентську молодь як певну соціальну групу, основною метою якої є організована підготовка до виконання професійних й соціальних ролей у сферах матеріального й духовного виробництва [1].

У контексті сучасної компетентнісної парадигми освіти, де креативність розглядається як ключова професійна компетентність. В. Андрущенко наголошує на підготовці студентів до виконання соціальної ролі «нової української еліти» [1, 357]. Такий підхід ґрунтується на розумінні студентства як специфічного об'єкта функціонування системи вищої освіти, де предметом освітнього впливу виступає не матеріальний продукт, а особистість людини. Подібної позиції дотримується і В. Кремень, який підкреслює специфічний характер основної діяльності студентів.

Вона полягає насамперед у засвоєнні знань, тоді як безпосередня професійна діяльність є перспективною і реалізується у майбутньому. Процес соціалізації студентської молоді суттєво впливає не тільки на систему освіти, а й на розвиток суспільства загалом [6].

Вітчизняні дослідники В. Будаєк й О. Олексюк підкреслюють, що студентські роки є періодом інтенсивного особистісного розвитку, виховання та професійного становлення, адже саме в цей час відбувається активний розвиток інтелектуальної сфери, переосмислення та формування системи ціннісних орієнтацій, а також зміцнення фізичних ресурсів особистості. Однією із ключових характеристик студентства науковці вважають активну взаємодію із різними соціальними структурами суспільства. Специфіка навчання у ЗВО забезпечує студентам широкі можливості для міжособистісного спілкування, що зумовлює високу інтенсивність комунікативних процесів як характерну рису студентського середовища [5].

Навчальна діяльність студента як суб'єкта освітнього процесу детермінується двома основними групами мотивів: пізнавальною мотивацією та мотивацією досягнення. Відповідно, студент виступає активним суб'єктом діяльності, який має власні мотиви, усвідомлені цілі, а також визначає способи та засоби їх досягнення.

Дослідниця С. Вітвицька підкреслює, що період навчання у ЗВО освіти збігається з другим етапом юності (пізньою юністю) чи першим етапом дорослості (ранньою дорослістю), які характеризуються складністю процесів становлення якостей особистості [6]. У цей час поряд із розвитком моральної сфери, посиленням інтересу до етичних проблем та формуванням усвідомлених мотивів поведінки суттєво зміцнюються такі риси, як наполегливість, цілеспрямованість, рішучість й автономність, ініціативність [6]. Коло інтересів студентської молоді не обмежується навчальною діяльністю, а охоплює також мистецтво, громадську активність, спорт та інші сфери соціального життя. Саме на цей вік припадає інтенсивний процес розвитку соціальної зрілості, яка проявляється у здатності молоді опанувати комплекс соціальних ролей, необхідних для суспільного функціонування, зокрема ролі фахівців й громадських діячів [6].

Особливого значення розвиток особистості студентського віку набуває в умовах дистанційного навчання. Значна автономія ЗВО забезпечила можливість своєчасної та гнучкої адаптації освітнього процесу до сучасних викликів. У період воєнного стану сьогодні дистанційна й змішана форми навчання перестали бути альтернативними варіантами і фактично стали необхідною умовою організації освітньої діяльності [12].

Серед основних характеристик пізньої юності – ранньої дорослості дослідники також виокремлюють сформоване світосприйняття, розумову й моральну зрілість, досягнення піку інтелектуальних можливостей, сміливість і рішучість, схильність до захоплень, оптимізм, автономність і самостійність у судженнях та діях, прямолінійність, а також самокритичність. Також досить часто можуть проявлятися скептичне й іронічне ставлення до викладачів й внутрішнього розпорядку ЗВО, максималізм неприйняття лицемірства, ханжества й грубості, а також необхідність прийняття відповідальних життєвих рішень, зокрема щодо вибору професії та партнера життя [29].

Поряд із досягненням піку розвитку психічних функцій, особам студентського віку властива певна нестабільність особистісних структур. У цей період активізуються процеси самопізнання, що сприяє подальшому становленню самооцінки та формуванню Я-концепції. Однією із ключових внутрішніх суперечностей студентського віку є криза ідентичності, що безпосередньо пов'язана із розвитком і трансформацією системи «Я» [36].

Отже, період навчання у ЗВО є одним із ключових етапів становлення особистості студента. Саме на цьому етапі відбувається завершення соціалізації в межах освітньої системи, формуються основи подальшої професійної та соціальної самореалізації у самостійній трудовій діяльності, а також відбувається уточнення й корекція життєвих цілей, установок і стратегій подальшого життєвого шляху [9]. Студентська молодь розглядається як складова частина молодіжної спільноти, що є відносно самостійною соціальною групою, якій притаманні специфічні умови життя, навчально-побутової діяльності та праці, а також сформована певна система ціннісних орієнтацій.

У студентському віці відбувається формування та розвиток спеціалізованих творчих здібностей, тісно пов'язаних із навчальною та навчально-професійною діяльністю. З когнітивної точки зору, креативність студентів пов'язана із розвитком дивергентного мислення, здатності до асоціативних зв'язків, гнучкості мисленнєвих операцій, а також умінням інтегрувати різномірну інформацію в нові смислові конструкції. Важливу роль відіграє також розвиток рефлексивного мислення, що забезпечує усвідомлення власних інтелектуальних ресурсів і стратегій розв'язання завдань [6].

Мотиваційний компонент креативного потенціалу студентської молоді визначається домінуванням внутрішньої мотивації, спрямованої на самореалізацію, пізнавальний інтерес і потребу в досягненні успіху через творчі зусилля. Водночас емпіричні дослідження засвідчують, що значна частина студентів проявляє креативність ситуативно, що зумовлено впливом зовнішніх стимулів, оцінюванням результатів діяльності та рівнем академічного навантаження [33]. Важливим також є схильність до ризику, яка виступає психологічною передумовою виходу за межі стандартних алгоритмів діяльності та пошуку нестандартних рішень [30].

Особистісний аспект розвитку креативного потенціалу включає такі характеристики, як відкритість новому досвіду, толерантність до невизначеності, автономність мислення, емоційна гнучкість та впевненість у власних інтелектуальних можливостях. Саме ці риси забезпечують здатність студента долати стереотипи мислення й адаптуватися до змін освітньо-професійного середовища. Водночас недостатній рівень саморегуляції або підвищена тривожність можуть обмежувати прояви творчості, блокуючи ініціативність та експериментування [30].

Соціально-педагогічні умови відіграють визначальну роль у стимулюванні або гальмуванні розвитку креативного потенціалу. Освітнє середовище, орієнтоване на діалог, проблемне навчання, проєктну діяльність і міждисциплінарну інтеграцію знань, сприяє активізації творчого мислення студентів. Натомість репродуктивні методи навчання, надмірна стандартизація оцінювання та обмеження академічної свободи можуть знижувати рівень креативної активності [40].

Особливо слід звернути увагу на специфіку розвитку креативності здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні. Аналіз сучасних досліджень українських учених свідчить про зростання наукового інтересу до проблеми розвитку креативності здобувачів вищої освіти в умовах суспільної нестабільності та воєнного стану. Більшість наукових праць останніх років (С. Терепищій, Н. Вовчата, М. Лісовий, О. Колосова та ін.) розглядають креативність не лише як професійно важливу якість майбутнього фахівця, а й як психологічний ресурс адаптації, резилієнтності та особистісного самозбереження в кризових умовах. Сучасні умови навчання формують специфічний контекст, у якому креативність виступає не лише як здатність до створення нового, а й як важливий механізм психологічної адаптації, подолання стресу та збереження особистісної цілісності. Воєнний стан істотно трансформував освітнє середовище, змінив мотиваційну сферу студентської молоді, особливості міжособистісної взаємодії та умови професійного становлення, що безпосередньо впливає на розвиток творчого потенціалу.

Однією з ключових особливостей розвитку креативності студентів у воєнний період є поєднання високого рівня психоемоційного напруження з необхідністю швидкої адаптації до нових умов життя та навчання. Постійний стрес, пов'язаний із загрозою безпеці, невизначеністю майбутнього, вимушеним переміщенням, втратою соціальних зв'язків чи близьких людей, може знижувати когнітивну гнучкість, концентрацію уваги та внутрішню мотивацію до творчої діяльності. У стані тривалої тривоги психіка часто орієнтується насамперед на виживання та задоволення базових потреб, що звужує простір для спонтанності, творчого пошуку й самовираження. Водночас саме в кризових умовах активізуються механізми психологічної мобілізації, що здатні стимулювати нестандартне мислення, розвиток винахідливості та пошук нових способів вирішення проблем.

Особливого значення в умовах війни набуває адаптивна функція креативності. Для студентської молоді творчість стає способом емоційного реагування на травматичний досвід, інструментом саморегуляції та відновлення внутрішньої рівноваги. Через участь у творчих проєктах, волонтерських ініціативах, мистецькій

діяльності, створенні соціальних медіапродуктів або інноваційних освітніх рішень здобувачі вищої освіти реалізують потребу в активній життєвій позиції та переживанні власної значущості. У цьому контексті креативність виконує компенсаторну функцію, допомагаючи долати безпорадність і відновлювати відчуття контролю над життєвими обставинами [6].

Одним із найбільш актуальних напрямів досліджень є вивчення соціальної креативності в освітньому середовищі під час війни. Зокрема, С. Терепищій аналізує феномен творчої адаптації освітніх спільнот до умов війни [34]. Автор підкреслює, що в умовах екзистенційної кризи саме соціальна креативність стає механізмом підтримки солідарності, взаємодопомоги та пошуку нових моделей освітньої взаємодії. Дослідник наголошує, що українські студенти демонструють високий рівень гнучкості мислення, здатності до швидкого реагування та створення інноваційних форм комунікації й волонтерської діяльності [34].

Н. Вовчаста акцентує увагу на тому, що креативність формується через активне включення студентів у проблемно-пошукову діяльність, проєктне навчання та рефлексивну взаємодію. Авторка зазначає, що кризові суспільні умови посилюють потребу у розвитку нестандартного мислення, самостійності та здатності до творчого вирішення життєвих ситуацій. У дослідженні також наголошується на важливості емоційно безпечного освітнього середовища для підтримки творчої активності молоді [6]. Сучасні соціальні виклики, зокрема воєнний стан, актуалізують необхідність розвитку творчого потенціалу як умови психологічної стійкості та професійної конкурентоспроможності молоді.

Воєнний стан також суттєво змінив освітній процес, що позначилося на формах розвитку творчого потенціалу студентів. Масове впровадження дистанційного та змішаного навчання стимулювало потребу у розвитку цифрової креативності, самостійності, гнучкості мислення та здатності працювати в умовах інформаційної невизначеності. Студенти були змушені швидко адаптуватися до нових форматів комунікації, самостійно організовувати навчальну діяльність, опановувати цифрові інструменти й шукати нестандартні підходи до виконання

навчальних завдань. Це сприяло розвитку інтелектуальної мобільності, навичок самонавчання та творчого підходу до вирішення академічних і життєвих проблем.

Значну увагу українські вчені приділяють також практичним засобам розвитку креативності студентів. Так, О. Колосова доводить ефективність використання арт-терапевтичних та мистецьких методів у розвитку творчого потенціалу молоді. Авторка підкреслює, що в умовах підвищеного психоемоційного навантаження творчі методики сприяють емоційному розвантаженню, розвитку уяви, спонтанності та внутрішньої свободи особистості [18].

Водночас слід відзначити, що розвиток креативності в умовах війни є нерівномірним і значною мірою залежить від індивідуально-психологічних особливостей особистості. Студенти із високим рівнем стресостійкості, внутрішньої мотивації, автономності та рефлексивності демонструють більшу готовність до творчої самореалізації навіть у кризових обставинах. Натомість підвищена тривожність, емоційне виснаження, депресивні переживання та відсутність психологічної підтримки можуть гальмувати прояви творчої активності. У зв'язку з цим важливу роль відіграє психологічний супровід освітнього процесу, створення безпечного освітнього середовища, підтримка емоційного благополуччя студентів та розвиток атмосфери прийняття й співпраці.

Крім того, війна актуалізує розвиток екзистенційного компонента креативності. Молодь починає глибше осмислювати питання сенсу життя, власної ролі в суспільстві, професійного майбутнього та особистої відповідальності. Таке переосмислення життєвих цінностей часто стимулює внутрішню активність, прагнення до самореалізації та пошук нових форм творчого самовираження. Водночас підвищується значущість емоційної ширості, автентичності та здатності до емпатії, що є важливими складовими творчої особистості.

Отже, війна, з одного боку, створює численні психологічні бар'єри для творчої самореалізації, а з іншого -- стимулює розвиток гнучкості мислення, соціальної відповідальності, винахідливості та внутрішньої стійкості. За умови належної психологічної підтримки, гуманізації освітнього середовища та впровадження творчо орієнтованих методів навчання креативність студентської молоді може стати

важливим ресурсом особистісного розвитку, професійного становлення та відновлення українського суспільства.

Таким чином, розвиток креативного потенціалу студентів ЗВО є досить складним багатовимірним процесом, який потребує цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу. Його ефективність визначається гармонійним поєднанням когнітивного розвитку, формування внутрішньої мотивації до творчості, підтримки особистісної автономії та створення умов для самовираження, експериментування й саморозвитку студентської молоді.

Висновки до розділу 1

Аналіз наукових досліджень дозволив констатувати що як у зарубіжній, так і в українській психології креативний потенціал розглядається як багатовимірне явище, що поєднує інтелектуальні, особистісні та мотиваційні характеристики. Більшість дослідників розглядають креативний потенціал як динамічну систему, здатну до розвитку під впливом як внутрішніх ресурсів особистості, так і соціокультурного середовища. Творчий потенціал є більш широкою інтегральною характеристикою особистості, що включає креативний потенціал як свою складову, тоді як креативний потенціал фокусується переважно на інтелектуально-когнітивному аспекті творчості. Ці поняття перебувають у відносинах взаємодоповнення: креативний потенціал виступає структурним компонентом творчого потенціалу, тоді як творчий потенціал є більш комплексною характеристикою особистості, що інтегрує не лише когнітивні, а й мотиваційні, емоційні та ціннісні аспекти її розвитку. Креативність проявляється у здатності продукувати нові ідеї та по-новому бачити проблемні ситуації й набуває конструктивного характеру лише за умови її поєднання з дієво-операційним компонентом діяльності.

У студентському віці розвиток креативного потенціалу набуває особливої значущості, позаяк саме цьому періоду притаманне інтенсивне формування професійного мислення, значне розширення когнітивних стратегій та становленням

індивідуального стилю діяльності. Розвиток креативного потенціалу студентів ЗВО є досить складним багатовимірним процесом, який потребує цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу. Його ефективність визначається гармонійним поєднанням когнітивного розвитку, формування внутрішньої мотивації до творчості, підтримки особистісної автономії та створення умов для самовираження, експериментування й саморозвитку студентської молоді. Сучасні соціальні виклики, зокрема воєнний стан, актуалізують необхідність розвитку креативного потенціалу як умови психологічної стійкості та професійної конкурентоспроможності молоді. За умови належної психологічної підтримки, гуманізації освітнього середовища та впровадження творчо орієнтованих методів навчання креативність студентської молоді може стати важливим ресурсом особистісного розвитку, професійного становлення та відновлення українського суспільства.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

2.1. Опис методів та вибірки дослідження

Метою емпіричного дослідження стало вивчення особливостей розвитку креативного потенціалу, як структурного компонента творчого потенціалу студентів ЗВО. Ми припустили, що розвиток креативного потенціалу, як структурного компонента творчого потенціалу здобувачів вищої освіти зумовлюється сукупністю взаємопов'язаних психологічних особливостей, зокрема допитливістю, схильністю до пізнання складних явищ, мотивацією досягнення успіху й готовністю до ризику. Уява має допоміжне значення у структурі творчого потенціалу студентської молоді, (вона сприяє його розвитку, однак не забезпечує його формування самостійно, а функціонує у взаємодії із іншими психологічними характеристиками).

У вибірку дослідження увійшло 66 студентів спеціальностей «Психологія», «Право» ЛьвДУВС віком від 18 до 22 років, із них 38 юнок і 28 юнаків.

Змістовно діагностика креативного потенціалу передбачає оцінювання не лише інтелектуальних передумов креативності, а й особистісних детермінант, таких як автономність мислення, індивідуальна схильність до ризику, внутрішня мотивація до самовираження та самоактуалізації. Це дозволяє розглядати творчий потенціал як багатовимірну психологічну характеристику, що відображає готовність і здатність особистості до створення нових і соціально значущих продуктів діяльності. Відтак психодіагностичний інструментарій складався із наступних методик:

- «Діагностика творчого потенціалу» [28, 76–78];
- «Діагностика особистісної креативності» [28, 91–97];
- «Діагностика мотивації досягнення успіху» (Т. Елерс) [28, 99–100].

Математико-статистична обробка даних здійснювалася із застосуванням SPSS (версія 20), включала відсотковий розподіл, описову статистику, кореляційний аналіз Пірсона.

Методика «Діагностика творчого потенціалу» [28, с. 76–78] дає змогу оцінити рівень самооцінки особистісних характеристик, що відображають сформованість творчого потенціалу індивіда. Методика належить до групи психодіагностичних інструментів, спрямованих на виявлення інтегральних характеристик креативності особистості, що охоплюють когнітивний, мотиваційний та особистісно-діяльнісний компоненти творчої активності. У структурному плані вона зазвичай представлена системою завдань чи тверджень, які дозволяють оцінити рівень сформованості таких показників, як оригінальність мислення, гнучкість інтелектуальних стратегій, здатність до генерації нових ідей, схильність до прийняття нестандартних рішень, а також мотиваційну готовність до творчої діяльності й відкритість новому досвіду. Респондентам пропонується здійснити самооцінювання 18 тверджень за трибальною шкалою.

У процесі обробки результатів підраховується загальна сума набраних балів, визначається певний рівень творчого потенціалу: низький (0–24 б.); середній (24–48 б.); високий (48–54 б.).

Змістове навантаження окремих тверджень диференціює різні компоненти творчих здібностей: пункти 1, 6, 7, 8 спрямовані на вияв допитливості; 2, 3, 4, 15 – на рівень віри в себе; 10 – на честолюбство; 12 і 13 – на слухову пам'ять; 11 – на зорову пам'ять; 14 – на прагнення респондентів до незалежності; 16 і 18 – на здатність респондентів до абстрагування; 17 – на рівень концентрації уваги. Зазначені параметри відображають загальний рівень творчого потенціалу.

Доцільність застосування методики «Діагностика творчого потенціалу» у дослідженні особливостей розвитку креативного потенціалу студентської молоді в процесі навчання зумовлена кількома концептуальними й емпіричними підставами. По-перше, студентський вік є сенситивним періодом у становленні професійної ідентичності й розвитку творчого мислення, що потребує інструментів, здатних фіксувати динаміку креативних змін у процесі освітньої діяльності. По-друге, зазначена методика дозволяє отримати комплексні дані про структуру творчого потенціалу, що є особливо важливим у контексті сучасної компетентнісної парадигми освіти, де креативність розглядається як ключова професійна

компетентність. По-третє, її діагностичні можливості забезпечують емпіричне виявлення як актуального рівня креативності, так і потенційних резервів її розвитку, що створює підґрунтя для подальшого психолого-педагогічного супроводу студентів.

Крім того, використання цієї методики є доцільним у межах лонгітюдних та порівняльних досліджень, позаяк вона дозволяє відстежувати зміни творчого потенціалу під впливом освітніх умов, методів навчання та соціально-психологічного середовища ЗВО. Таким чином, методика виступає валідним та інформативним інструментом емпіричного дослідження креативного розвитку студентської молоді, забезпечуючи можливість цілісного аналізу його структурно-функціональних характеристик у процесі професійної підготовки.

Методика «Діагностика особистісної креативності» (Д. Джонсона та Дж. Гілфорда) [22] призначена для оцінювання вираженості креативних властивостей особистості як системи стійких особистісних характеристик, що забезпечують схильність до творчої поведінки в різних видах діяльності. Вона дозволяє діагностувати не інтелектуальні здібності як такі, а саме особистісний потенціал креативності, який проявляється у мотиваційній, емоційно-вольовій та поведінковій сферах.

Процедура проведення методики є стандартизованою і здійснюється у формі індивідуального чи групового опитування. Респондентам пропонується 50 тверджень, що описують різні ситуації та типові поведінкові реакції, пов'язані з творчою активністю, уявою, схильністю до ризику, самостійністю мислення та відкритістю новому досвіду. Завдання досліджуваного полягає у виборі одного з варіантів відповіді відповідно до ступеня згоди або частоти прояву зазначених характеристик. Використовується чотирибальна шкала оцінювання («майже ніколи» – «іноді» – «часто» – «майже завжди»). Час виконання методики становить у середньому 10–20 хвилин, що забезпечує її зручність для масових досліджень студентських вибірок.

Опитувальник містить низку тверджень, згрупованих відповідно до основних шкал, які відображають ключові параметри особистісної креативності.

1. Шкала допитливості – відображає прагнення особистості до пізнання нового, інтерес до невідомого, активність у дослідженні оточуючого світу та пошуку нової інформації. Високі показники свідчать про стійку пізнавальну мотивацію.

2. Шкала уяви – характеризує здатність до створення образів, моделювання ситуацій, фантазування та ментального конструювання нових ідей. Високий рівень свідчить про розвинене образне та дивергентне мислення.

3. Шкала складності – відображає схильність особистості до роботи зі складними, багатозначними завданнями, толерантність до невизначеності та прагнення до інтелектуально насичених ситуацій.

4. Шкала схильності до ризику – оцінює готовність особистості діяти в умовах невизначеності, приймати нестандартні рішення, долати страх помилки та виходити за межі звичних стратегій поведінки.

Обробка результатів здійснюється відповідно до ключа методики. Після цього визначається профіль особистісної креативності й інтегральний показник загального рівня творчого потенціалу. Інтерпретація передбачає виділення рівнів розвитку креативності, а також аналіз структури її компонентів, що дозволяє встановити індивідуальні особливості творчого потенціалу досліджуваних.

Доцільність застосування методики у дослідженні студентської молоді полягає в її спрямованості на виявлення саме особистісних детермінант креативності, які є відносно стабільними та виступають психологічною основою розвитку творчого потенціалу в процесі навчання. Вона дозволяє комплексно оцінити не лише когнітивні передумови творчості, а й мотиваційно-особистісні чинники, що визначають готовність студентів до інноваційної діяльності, самостійного мислення та творчої самореалізації у закладі вищої освіти.

Методика «Діагностика мотивації досягнення успіху» (Т. Елерс) [28, 99–100] є широко використовуваним психодіагностичним опитувальником, спрямованим на виявлення домінуючої мотиваційної тенденції особистості, орієнтації на досягнення успіху. У контексті теорії мотивації досягнення (Д. Мак Клеlland, Дж. Аткинсон) методика дозволяє оцінити рівень вираженості потреби в досягненні як стійкої

особистісної характеристики, що визначає активність, наполегливість і готовність до ризику [38, 99–100].

Процедура проведення методики є стандартизованою і передбачає індивідуальне або групове опитування. Досліджуваним пропонується серія тверджень, які описують типові поведінкові й емоційні реакції у ситуаціях досягнення мети, конкуренції, невизначеності результату та оцінювання успішності. Респондент має обрати одну із двох альтернатив («так» / «ні») або визначити ступінь згоди залежно від варіанту бланка. Час виконання тесту є невеликим і зазвичай становить 10–15 хвилин, що робить методику зручною для масових досліджень студентських вибірок.

Інтерпретація результатів здійснюється на основі співвідношення двох шкал, що дозволяє визначити провідний мотиваційний тип особистості. Також використовується загальний мотиваційний індекс, який відображає силу мотиваційної спрямованості на досягнення.

Доцільність застосування методики Т. Елерса у дослідженнях студентської молоді зумовлена тим, що мотивація досягнення є одним із психологічних чинників розвитку креативного потенціалу. Вона безпосередньо пов'язана із активністю в навчальній діяльності, схильністю до постановки творчих завдань, готовністю долати труднощі у процесі пошуку нестандартних рішень. У контексті професійного становлення студентів високий рівень мотивації досягнення виступає важливою передумовою реалізації творчих здібностей, тоді як домінування мотивації уникнення невдачі може обмежувати прояви креативності через страх помилки та конформну поведінку.

Таким чином, методика є валідним інструментом для вивчення мотиваційного компонента креативного потенціалу, дозволяючи встановити його зв'язок із рівнем творчої активності студентів у процесі навчання у ЗВО.

2.2 Аналіз результатів дослідження

Використання методики «Діагностика творчого потенціалу» [22] дозволило визначити загальний рівень сформованості творчого потенціалу у студентської молоді. Результати дослідження наведено в табл. 2.1 й на рис. 2.1.

Таблиця 2.1

Результати дослідження загального рівня прояву творчого потенціалу студентської молоді

Досліджувані	Показники (бали)
юнаки	43,64
юнки	45,01

Отримані емпіричні дані (табл. 2.1) свідчать про незначні відмінності у рівні прояву творчого потенціалу між студентами чоловічої й жіночої статі, тобто у юнаків та юнок. Зокрема, середній показник у групі студентів-юнаків становить 43,64 бала, тоді як у студентів-юнок – 45,01 бала.

Загалом, обидва показники знаходяться в межах близьких значень, що дозволяє говорити про відносну однорідність досліджуваної вибірки за рівнем розвитку творчого потенціалу. Спостерігається загалом незначна тенденція до високого рівня творчого потенціалу у юнок у порівнянні з юнаками.

Порівняльний аналіз показників творчого потенціалу студентської молоді за t-критерієм Стьюдента (див. табл. 2.2) показав, що середній рівень творчого потенціалу у дівчат ($M = 45,01$; $SD = 5,0$) є дещо вищим, ніж у юнаків ($M = 43,64$; $SD = 5,2$). Розраховане емпіричне значення t-критерію Стьюдента становить $t = 1,08$ при $p > 0,05$, що свідчить про відсутність статистично значущих відмінностей між групами. Отримані результати дають підстави стверджувати, що рівень розвитку творчого потенціалу в юнаків і дівчат є загалом подібним. Незважаючи на тенденцію до вищих показників у групі дівчат, виявлена різниця має лише описовий характер і не підтверджується статистично.

Таблиця 2.2

Результати порівняльного аналізу творчого потенціалу студентської молоді

Група досліджуваних	n	M	SD	t	p-рівень
Юнаки	28	43,64	5,2	1,08	p > 0,05
Дівчата	38	45,01	5,0		

Однак вона може відображати певні психологічні та соціокультурні тенденції, що впливають на прояви творчості у студентському віці. Ймовірними чинниками дещо вищих показників у студенток можуть бути: більша схильність до вербалізації та рефлексії власного досвіду; вищий рівень соціальної чутливості та емоційної залученості; більш виражена орієнтація на навчальну діяльність і саморозвиток у студентському середовищі. У той же час, загальний близький рівень показників у двох групах свідчить про те, що творчий потенціал у студентському віці є радше індивідуально-варіативною характеристикою, ніж жорстко детермінованою статтю.

Таким чином, результати дослідження дозволяють зробити висновок про загалом середній та відносно рівномірний рівень розвитку творчого потенціалу студентської молоді.

Відсотковий розподіл рівнів розвитку творчого потенціалу студентської молоді (рис. 2.1.) дозволив нам деталізувати узагальнені показники та виявити якісні особливості структури досліджуваного феномену. Низький рівень творчого потенціалу виявлено у 7,14% юнаків та 5,26% юнок. У таких осіб він може пригнічуватися негативним ставленням до себе, недостатнім розвитком окремих якостей чи компонентів творчості.

Крім того, творчий потенціал нерідко залишається прихованим або стримується як індивідуальними особливостями підходу до вирішення завдань, так і впливом соціального оточення. Такі респонденти схильні недооцінювати власні можливості, а невпевненість у собі формує переконання у відсутності здатності до творчої діяльності. Високий рівень розвитку творчого потенціалу зафіксовано у 35,71% юнаків і 36,84% юнок. Особи цієї групи характеризуються значними

творчими ресурсами, широким спектром інтересів і тем для самовираження, а також здатністю стимулювати творчість у інших. Для них типовим є креативний підхід до розв’язання проблем, уміння використовувати сприятливі можливості для прояву ініціативи та активного перетворення навколишнього середовища.

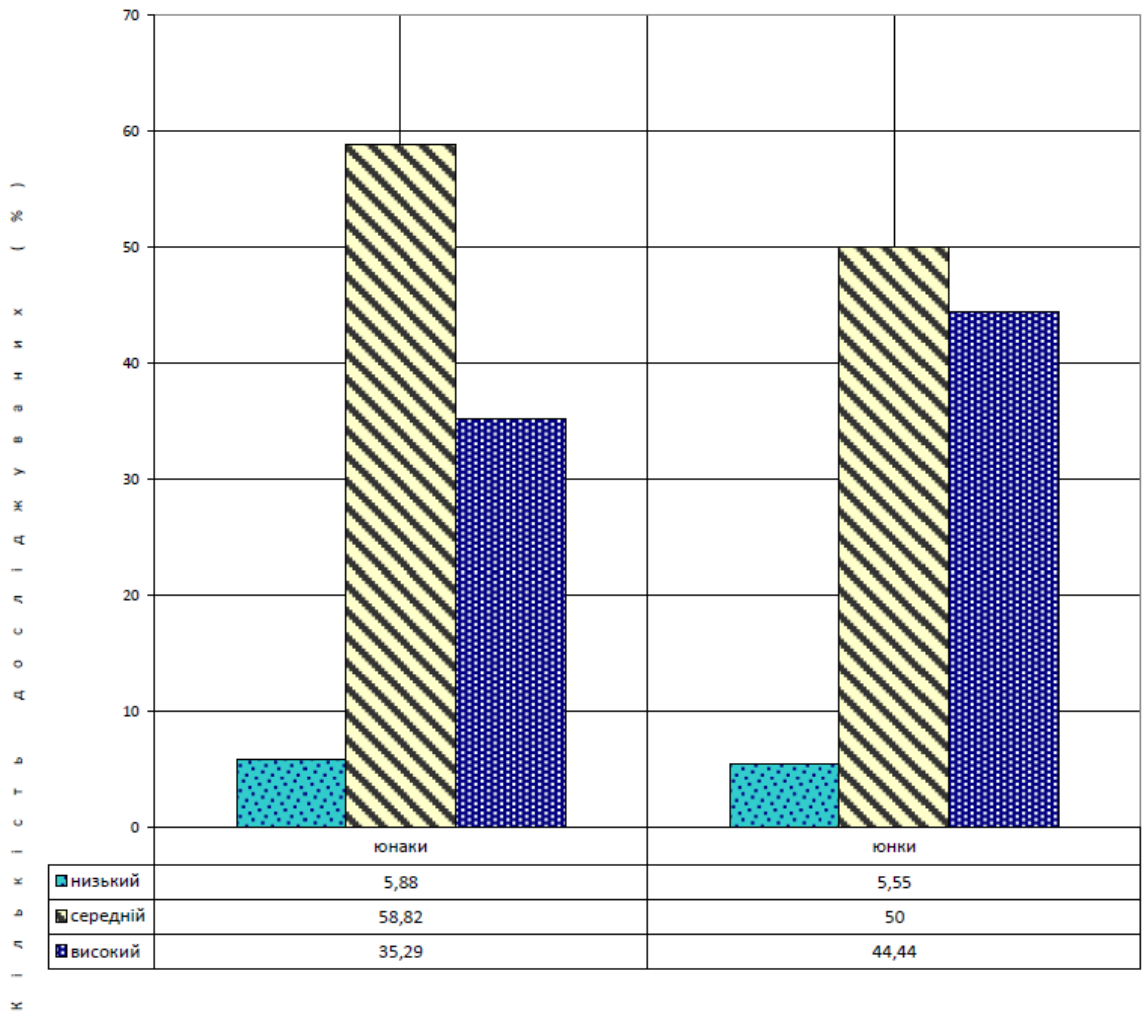


Рис. 2.1. Результати дослідження розподілу рівнів розвитку творчого потенціалу студентської молоді

Отже, результати засвідчують наявність різних рівнів сформованості творчого потенціалу у студентів, що відображає неоднорідність досліджуваної вибірки. Загалом, у структурі розподілу простежується переважання середнього рівня творчого потенціалу, що є типовим для студентського віку як періоду активного розвитку особистісних і когнітивних ресурсів, але ще недостатньої стабілізації

творчих стратегій поведінки. Частка студентів із високим рівнем творчого потенціалу є меншою, що може свідчити про те, що лише частина респондентів характеризується вираженою креативністю, здатністю до нестандартного мислення, генерації оригінальних ідей та їх продуктивної реалізації. Така група, ймовірно, має більш розвинені внутрішні ресурси саморегуляції, гнучкість мислення та мотивацію до творчої діяльності. Водночас наявність респондентів із низьким рівнем творчого потенціалу вказує на існування певних труднощів у розвитку креативності, що може бути зумовлено як індивідуально-психологічними особливостями (ригідність мислення, низька мотивація до творчості), так і зовнішніми чинниками (освітнє середовище, домінування репродуктивних форм навчання).

У цілому відсотковий розподіл демонструє, що творчий потенціал студентської молоді знаходиться на етапі активного формування, з переважанням середнього рівня розвитку та наявністю як ресурсних (високий рівень), так і потенційно проблемних (низький рівень) груп. Отримані дані підтверджують необхідність цілеспрямованого психологічного супроводу та впровадження розвивальних програм, спрямованих на активізацію творчого мислення, підвищення мотивації до творчої діяльності та розвиток креативних стратегій поведінки у студентському середовищі.

Результати, отримані за методикою «Діагностика особистісної креативності» (див. табл. 2.3.), дозволили розглянути структуру креативності студентської молоді через чотири базові шкали: допитливість, схильність до ризику, уява, складність. Порівняльний аналіз показників юнаків і юнок дає змогу виявити як спільні тенденції, так і певні статеві відмінності.

Таблиця 2.3

Результати дослідження особливостей творчої особистості згідно методики «Діагностика особистісної креативності»

Досліджувані	Розподіл показників за шкалами			
	Допитливість	Уява	Складність	Схильність до ризику

юнаки	17,7	14,31	17,11	19,25
юнки	17,59	15,7	16,34	17,02

За шкалою допитливості показники є практично ідентичними (юнаки - 17,7 бала; юнки - 17,59 бала), що вказує на високий і майже однаковий рівень пізнавальної активності в обох групах. Це вказує на сформовану потребу в отриманні нових знань, інтерес до нової інформації та орієнтацію на дослідницьку активність незалежно від статевої належності.

За шкалою уява спостерігається перевага юнок (15,7 бала) над юнаками (14,31 бала). Це може засвідчувати про більш розвинену здатність до образного мислення, створення ментальних образів, фантазування та моделювання альтернативних ситуацій у жіночій групі. Що ймовірно, може бути пов'язана із більшою емоційною чутливістю й рефлексивністю.

За шкалою складності дещо вищі показники зафіксовано у юнаків (17,11 бала) порівняно з юнками (16,34 бала). Це може вказувати на більшу схильність чоловічої частини вибірки до вирішення складних завдань, прийняття багатокomпонентних рішень та роботи в умовах інтелектуального напруження. Водночас різниця є помірною і не свідчить про суттєві якісні відмінності.

Найбільш виражена диференціація спостерігається за шкалою схильності до ризику: у юнаків - 19,25 бала, у юнок - 17,02 бала. Це говорить про більшу готовність юнаків до експериментування, прийняття нестандартних рішень та поведінки в умовах невизначеності. У студенток цей показник є нижчим, що може відображати більш обережну стратегію поведінки й орієнтацію на передбачуваність результатів. Узагальнюючи отримані результати, можна констатувати, що структура особистісної креативності студентської молоді характеризується загальною подібністю за більшістю показників (допитливість, уява, складність) та помітнішою статевою різницею лише за шкалою схильності до ризику. У цілому обидві групи демонструють достатній рівень розвитку креативності як інтегральної властивості особистості, однак її прояви мають певні якісні відмінності: у юнок більш

вираженою є образність мислення, тоді як у юнаків готовність до ризику та складних завдань. Отримані дані підтверджують багатовимірність креативності та необхідність врахування як когнітивних, так і особистісно-динамічних її компонентів у процесі психологічного супроводу розвитку творчого потенціалу в студентів.

Порівняльний аналіз показників особистісної креативності студентської молоді за t-критерієм Стьюдента дозволив уточнити як спільні, так і відмінні особливості у групах юнаків та дівчат (див. табл. 2.4.).

Таблиця 2.4

Результати порівняльного аналізу показників особистісної креативності студентської молоді

Шкали методики	Юнаки (M)	Дівчата (M)	t	p- рівень
Допитливість	17,70	17,59	0,09	$p > 0,05$
Уява	14,31	15,70	2,01	$p \leq 0,05$
Складність	17,11	16,34	1,14	$p > 0,05$
Схильність до ризику	19,25	17,02	2,43	$p \leq 0,05$

За шкалою «Допитливість» суттєвих відмінностей між групами не виявлено ($t = 0,09$; $p > 0,05$). Отримані результати свідчать про приблизно однаковий рівень пізнавальної активності, зацікавленості новою інформацією та прагнення до дослідження навколишнього середовища у представників обох статей. За шкалою «Уява» показники дівчат ($M = 15,70$) виявилися вищими порівняно з юнаками ($M = 14,31$). Різниця є статистично значущою ($t = 2,01$; $p \leq 0,05$), що може свідчити про більш виражену здатність дівчат до фантазування, образного мислення, емоційного переживання та творчого моделювання ситуацій. Аналіз шкали «Складність» не виявив статистично значущих відмінностей між групами ($t = 1,14$; $p > 0,05$). Це вказує на подібний рівень готовності юнаків та дівчат до розв'язання складних завдань, інтелектуального пошуку та прагнення до саморозвитку. Водночас за шкалою «Схильність до ризику» юнаки продемонстрували вищі результати ($M = 19,25$) порівняно з дівчатами ($M = 17,02$), а різниця між показниками є статистично

значущою ($t = 2,43$; $p \leq 0,05$). Це може свідчити про більшу готовність юнаків до прийняття нестандартних рішень, відкритості до нового досвіду та схильності діяти в умовах невизначеності.

Загалом результати порівняльного аналізу свідчать про наявність окремих гендерних особливостей у структурі особистісної креативності студентської молоді, при цьому більшість компонентів креативності мають близькі рівні прояву у представників обох груп.

Результати, представлені в таблиці 2.5, відображають особливості рівня мотивації досягнення успіху у студентів різної статі. Середній показник у групі студентів-юнаків становить 15,38 бала, тоді як у студенток-юнок -16,01 бала.

Таблиця 2.5

Загальний рівень мотивації досягнення успіху студентської молоді

Досліджувані	Показники (бали)
юнаки	15,38
юнки	16,01

Результати показують незначну перевагу студенток у рівні мотивації досягнення успіху, тобто, дещо вищу орієнтацію жіночої частини вибірки на досягнення поставлених цілей, відповідальність за результати діяльності та прагнення до самореалізації у навчанні. Дещо вищі показники у студенток можуть бути зумовлені більшою організованістю, старанністю й соціальною орієнтацією на досягнення стабільних результатів у навчальній діяльності. У юнаків мотивація досягнення успіху ймовірно має більш ситуативний характер й залежить від конкретних умов діяльності. Водночас варто підкреслити, що різниця між показниками є незначною, що дозволяє говорити про загалом подібний рівень мотивації досягнення успіху у обох досліджуваних групах.

Таблиця 2.6

Результати порівняльного аналізу загального рівня мотивації досягнення успіху студентської молоді

Група досліджуваних	n	M	SD	t	p-рівень
Юнаки	28	15,38	3,1	0,84	p > 0,05
Дівчата	38	16,01	3,0		

Порівняльний аналіз загального рівня мотивації досягнення успіху студентської молоді (табл. 2.6) показав, що середній показник у групі дівчат (M = 16,01) є дещо вищим, ніж у групі юнаків (M = 15,38). Проте розраховане прогнозоване значення t-критерію Стьюдента (t = 0,84 при p > 0,05) свідчить про відсутність статистично значущих відмінностей між групами. Отримані результати вказують на те, що як юнаки, так і дівчата характеризуються подібним рівнем прагнення досягати поставлених цілей, орієнтацією на успішність, самореалізацію та досягнення позитивних результатів у навчальній і професійній діяльності. Незначне переважання показників у групі дівчат може свідчити про вищий рівень відповідальності, наполегливості та внутрішньої організованості, однак ця тенденція не має статистичного підтвердження.

Назагал, результати дослідження вказують про середній та відносно рівномірний рівень мотивації досягнення успіху у студентської молоді із незначною перевагою у студенток, що може бути враховано при організації психологічного супроводу та стимулювання навчальної мотивації у ЗВО. Отже, сучасна студентська молодь, незалежно від статі, характеризується достатньо сформованою внутрішньою мотивацією до досягнення успіху, яка виступає важливим чинником навчальної активності та професійного становлення.

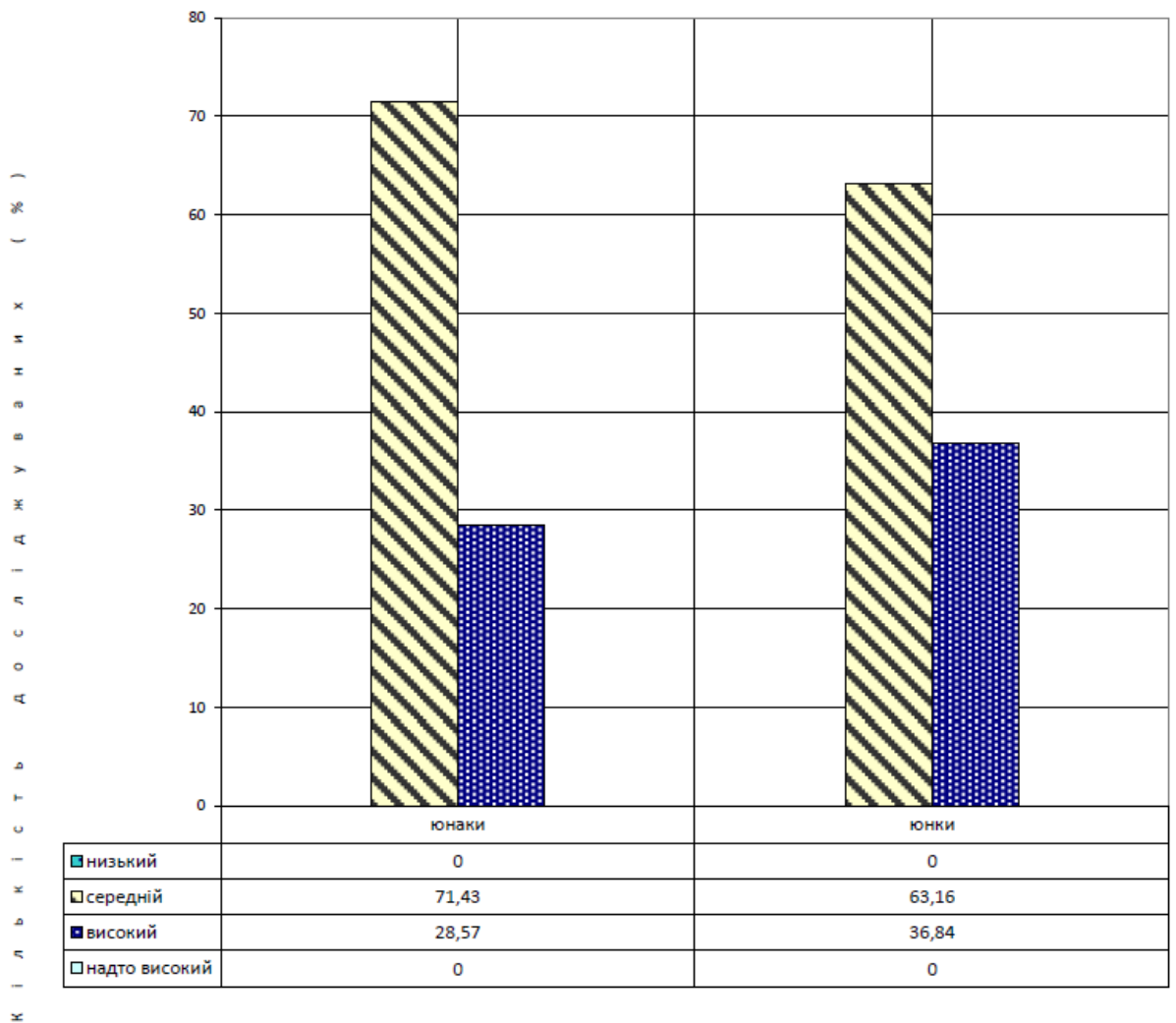


Рис. 2.2. Результати дослідження у рівнів прояву мотивації досягнення успіху студентської молоді (%)

Відсотковий розподіл мотивації досягнення успіху (рис. 2.2) дозволив деталізувати загальні середні показники й виявити якісну структуру досліджуваного феномену у студентської молоді.

Отримані дані свідчать про нерівномірний розподіл досліджуваних за рівнями мотивації досягнення успіху, домінує середній рівень мотивації, що є типовим для студентського віку й відображає поєднання як внутрішніх прагнень до досягнення цілей, так і ситуативної залежності від зовнішніх умов навчальної діяльності.

Частка студентів із високим рівнем мотивації досягнення є меншою, проте саме ця група характеризується чіткою орієнтацією на результат, наполегливістю,

високою відповідальністю та внутрішньою потребою в досягненнях. Такі студенти, як правило, демонструють більш виражену цілеспрямованість й схильність до саморегуляції у навчальній діяльності.

Група студентів із низьким рівнем мотивації досягнення успіху вказує на наявність осіб, для яких характерною є знижена орієнтація на досягнення результату, недостатня наполегливість й можливі труднощі у постановці й реалізації навчальних цілей. Це може бути пов'язано як із індивідуально-психологічними особливостями, так і з недостатньою сформованістю навчально-професійної мотивації.

Узагальнюючи результати, слід зазначити, що мотивація досягнення успіху студентської молоді знаходиться переважно на середньому рівні розвитку із наявністю як ресурсної (високий рівень), так і ризикової (низький рівень) груп. Це підкреслює необхідність цілеспрямованої психологічної роботи, яка має бути спрямована на підвищення рівня внутрішньої мотивації, розвиток цілепокладання й формування стійкої орієнтації на досягнення успіху в навчанні.

Таким чином, результати підкреслюють важливість мотиваційного компоненту у структурі особистості студента та його значущу роль у забезпеченні ефективності навчально-професійної діяльності. За результатами проведеного дослідження у вибірці респондентів переважає середній рівень мотивації досягнення успіху. Відтак творчий потенціал студентської молоді реалізується недостатньою мірою й потребує впровадження спеціально організованих заходів, спрямованих на його цілеспрямований розвиток.

Нами було здійснено кореляційний аналіз за Пірсоном, згідно результатів (див. табл. 2.7.) якого встановлено, що «творчий потенціал» демонструє значущий позитивний кореляційний зв'язок зі показником «допитливість», який є показником креативності особистості ($r = 0,417$; $p \leq 0,01$). Тобто, допитливість як інтерес до нового, прагнення задовольнити пізнавальні потреби, внутрішня відкритість до людей, явищ та навколишнього світу, ймовірно, сприяє підвищенню рівня творчого потенціалу. Тобто допитливість, як показник особистісної креативності, є важливим критерієм розвитку творчого потенціалу студентської молоді.

Кореляційні взаємозв'язків між творчим потенціалом та досліджуваними показниками

Показники розвитку креативного потенціалу	Творчий потенціал	p
допитливість	0,417	p < 0,01
складність	0.484	p < 0,01
уява	0.320	p < 0,05
мотивація досягнення успіху	0.416	p < 0,01
схильність до ризику	0.420	p < 0,01

Зафіксовано позитивний кореляційний зв'язок між показниками «творчий потенціал» і «складність» ($r = 0,484$; $p \leq 0,01$). Тобто, розумова активність, прагнення до самореалізації й самоактуалізації, а також схильність до складного мислення сприяють розвитку творчого потенціалу. Отже, орієнтація на пізнання складних явищ, як показник особистісної креативності, може виступати важливою умовою його розвитку.

Результати свідчать про наявність статистично значущого, але слабкого позитивного зв'язку між показниками «творчий потенціал» та «уява» ($r = 0,320$; $p \leq 0,05$), тобто зі зростанням рівня уяви у студентської молоді спостерігається тенденція до певного підвищення творчого потенціалу, однак сила цього зв'язку є невисокою. Іншими словами, уява як когнітивний компонент креативності справді відіграє роль у формуванні творчого потенціалу, проте не є його визначальним або провідним чинником. Отриманий коефіцієнт кореляції дозволяє припустити, що творчий потенціал студентів є багатоконпонентним утворенням, у структурі якого уява виступає лише одним із елементів. Ймовірно, на його розвиток більш суттєво впливають інші змінні (наприклад, схильність до ризику, мотивація досягнення, допитливість), що знижує відносну вагу уяви в загальній моделі. Отже, уява має допоміжне значення у структурі творчого потенціалу студентів: вона сприяє його

розвитку, однак не забезпечує його формування самостійно, а функціонує у взаємодії із іншими психологічними характеристиками.

Виявлено позитивний кореляційний зв'язок між змінними «творчий потенціал» й «мотивація досягнення успіху» ($r = 0,416$; $p \leq 0,01$). Як зазначалося, процес творчості супроводжується внутрішнім задоволенням й може виступати сам по собі мотиваційним джерелом. Чим вищий рівень мотивації досягнення й включеності в творчу діяльність, тим більш продуктивно відбувається реалізація творчих здібностей. Відтак, мотивація досягнення успіху є важливою умовою розвитку творчого потенціалу в юнацькому віці.

Зафіксовано позитивний кореляційний зв'язок змінних «творчий потенціал» й «схильність до ризику» ($r = 0,420$; $p \leq 0,01$). Позаяк, мотивація творчої особистості часто виявляється у тенденції до пошуку нового й готовності до ризику, що ґрунтується на прагненні реалізувати власні творчі можливості, схильність до ризику суттєво зумовлює рівень розвитку творчого потенціалу.

Отже, гіпотеза дослідження про те, що розвиток креативного потенціалу, як структурного компоненту творчого потенціалу здобувачів вищої освіти зумовлюється сукупністю взаємопов'язаних психологічних особливостей, зокрема допитливістю, схильністю до пізнання складних явищ, мотивацією досягнення успіху й готовністю до ризику; уява має допоміжне значення у структурі творчого потенціалу студентської молоді, може вважатися підтвердженою.

Перспективними напрямками подальших наукових досліджень є вивчення специфіки творчого потенціалу студентів із урахуванням динаміки його розвитку.

2.3. Рекомендації щодо розвитку креативного потенціалу здобувачів вищої освіти

Розвиток креативного потенціалу здобувачів вищої освіти є одним із ключових завдань сучасної психолого-педагогічної практики, оскільки саме креативність

виступає важливим ресурсом професійного становлення, адаптивності та інноваційної активності особистості. Ефективне формування та стимулювання креативного потенціалу вимагає комплексного підходу, що поєднує організаційно-освітні, психологічні й особистісно-розвивальні заходи [23].

Передусім доцільним, як зазначають І. Драч, М. Желтова, є створення в освітньому середовищі умов, які стимулюють пізнавальну активність, самостійність мислення та відкритість до нового досвіду. Важливо забезпечувати навчальний процес завданнями проблемного та дослідницького характеру, які не мають однозначного алгоритму розв'язання і передбачають пошук альтернативних рішень. Використання кейс-методів, методів проєктної діяльності й навчальних дискусій сприяє активізації дивергентного мислення, розвитку здатності до генерації нових ідей та формування інтелектуальної гнучкості [10;13].

Особливу роль у розвитку креативного потенціалу відіграє підтримка внутрішньої мотивації здобувачів освіти. Зокрема Н. Малій підкреслює, що доцільно орієнтувати освітній процес на підсилення пізнавального інтересу, мотивації досягнення успіху, самореалізації. Викладачам варто застосовувати прийоми позитивного підкріплення, створювати ситуації успіху, а також забезпечувати зворотний зв'язок, який акцентує увагу не тільки на результаті, а й на процесі творчого пошуку. Важливо мінімізувати страх помилки, оскільки саме психологічна безпека є однією з базових умов прояву творчої активності [20].

Не менш значущим є розвиток когнітивних компонентів креативності, зокрема уяви, асоціативного мислення та здатності до трансформації інформації. З цією метою доцільно впроваджувати вправи на генерацію альтернативних рішень, методи «мозкового штурму», синектику, а також завдання, що стимулюють образне та метафоричне мислення. Регулярне використання таких сприятиме розширенню когнітивного репертуару студентів і підвищенню їхньої здатності до нестандартного бачення навчальних і професійних ситуацій [13].

Важливим напрямом є також розвиток особистісних детермінант креативності, зокрема схильності до ризику й відкритості до нового досвіду. У цьому контексті ефективними є тренінгові форми роботи, спрямовані на розвиток

саморефлексії, подолання когнітивних бар'єрів. Психологічні тренінги креативності дозволяють не лише активізувати творчий потенціал, але й сприяють розвитку комунікативних навичок й групової взаємодії [20].

Окрему увагу слід приділяти формуванню креативного освітнього середовища, яке передбачає підтримку ініціативності студентів, відкритість до експериментування та заохочення індивідуальних стилів навчально-професійної діяльності. Важливо, щоб викладач виступав не лише джерелом знань, але й фасилітатором творчого процесу, який стимулює самостійний пошук та критичне осмислення інформації.

Загалом, розвиток креативного потенціалу студентів має ґрунтуватися на системному поєднанні дидактичних, психологічних і організаційних умов, що забезпечують активізацію творчого мислення, формування внутрішньої мотивації до творчості та розвиток особистісних якостей, необхідних для ефективної самореалізації в умовах сучасного суспільства. Розвиток креативного потенціалу студентів потребує системного застосування психологічних вправ та технік, спрямованих на активізацію дивергентного мислення, розширення когнітивних стратегій, подолання ригідності мислення та формування готовності до продукування нових ідей у навчальній і професійній діяльності. У цьому контексті доцільним є використання комплексу психологічних методів, що поєднують індивідуальну та групову роботу, стимулюють уяву, асоціативне мислення, здатність до інтерпретації та переосмислення інформації.

Однією із базових технік є метод «мозкового штурму», який передбачає вільне генерування ідей без їх критичного оцінювання на початковому етапі. Його ефективність полягає в створенні оптимальних умов для психологічної безпеки, що знижує страх помилки й сприяє активізації спонтанного мислення. У модифікованому вигляді може застосовуватися «зворотний мозковий штурм», коли учасники спочатку генерують ідеї щодо погіршення певної ситуації, а потім трансформують їх у конструктивні рішення, що сприяє розвитку гнучкості мислення [13].

Важливе місце займають вправи на розвиток асоціативного мислення, зокрема метод «випадкових стимулів», коли для створення нових ідей використовується випадково обраний об'єкт, слово або зображення. Здобувачам пропонується встановити зв'язки між стимулом і навчальною або професійною проблемою, що активізує механізми нетрадиційного поєднання інформації та сприяє формуванню оригінальних рішень.

Ефективною є техніка «шість капелюхів мислення» Е. де Боно, яка передбачає послідовний розгляд проблеми з різних когнітивних позицій: логічної, емоційної, критичної, оптимістичної, творчої та управлінської [41]. Такий підхід сприяє формуванню багатовимірного бачення ситуації та розвитку здатності до системного аналізу, що є важливою складовою креативного потенціалу (детальніше див. додаток А).

З метою розвитку уяви доцільно застосовувати вправи типу «незавершені історії», у яких студентам пропонується продовжити або завершити заданий сюжет у довільний спосіб. Це стимулює образне мислення, здатність до прогнозування та створення альтернативних сценаріїв. Подібний ефект має техніка «перетворення об'єкта», коли звичайний предмет необхідно уявити в нових функціях або контекстах використання, що сприяє руйнуванню стереотипних уявлень.

Окрему групу становлять рефлексивно-творчі вправи, спрямовані на усвідомлення власних когнітивних стратегій. Серед них – ведення «щоденника ідей», у якому студенти фіксують будь-які нестандартні думки, асоціації або рішення, що виникають у процесі навчання. Це формує звичку до креативного спостереження та підвищує чутливість до новизни.

Доцільним є також використання рольових ігор і кейс-методу, що моделюють професійні ситуації з відкритим кінцем. У процесі їх вирішення здобувачі освіти змушені шукати нестандартні підходи, враховувати різні перспективи та приймати рішення в умовах невизначеності, що безпосередньо розвиває їхній креативний потенціал. Нами підбрано вправи для розвитку креативного потенціалу здобувачів вищої освіти (див. додаток А).

Таким чином, комплексне застосування зазначених психологічних вправ і технік забезпечує цілеспрямований розвиток креативного потенціалу студентів, формуючи у них здатність до гнучкого мислення, генерації нових ідей, творчого вирішення навчальних і професійних завдань, а також готовність до інноваційної діяльності в умовах сучасного освітньо-професійного середовища.

Висновки до розділу 2

Результати емпіричного дослідження показали, що у досліджуваних нами здобувачів вищої освіти творчий потенціал знаходиться на етапі активного формування, із переважанням середнього рівня розвитку та наявністю як ресурсних (високий рівень), так і потенційно проблемних (низький рівень) груп. Причиною цього можуть бути певні особистісні особливості, зокрема недостатній розвиток якостей, необхідних для ефективної творчої діяльності. У процесі розв'язання проблем у таких осіб часто спостерігається ригідність мислення, орієнтація на стандартні способи дій та використання вже відомих рішень у подібних ситуаціях. Результати порівняльного аналізу дають підстави стверджувати, що рівень розвитку творчого потенціалу в юнаків і дівчат є загалом подібним. Незважаючи на тенденцію до вищих показників у групі дівчат, виявлена різниця має лише описовий характер і не підтверджується статистично.

Встановлено середній рівень розвитку допитливості респондентів, як показника креативності особистості, що свідчить про переважно поверховий їх інтерес до нового та ситуативне прагнення до пошуку альтернативних способів вирішення завдань або проблем. За шкалою «Складність» також виявлено домінування середнього рівня, що вказує на помірний інтерес студентів до складних завдань, середній рівень наполегливості у їх вирішенні, а також помірну схильність до аналітичної діяльності й пізнання складних явищ. Результати дослідження схильності до ризику показали гендерні відмінності: у юнаків цей показник характеризується високим рівнем, тоді як у юнок -- середнім. Тобто, юнаки більш схильні відстоювати власні ідеї незалежно від зовнішньої оцінки, ставити високі цілі

та прагнути їх досягнення, а також частіше готові ризикувати заради отримання результату. У юнок спостерігається помірна готовність до ризику, часткова активність і енергійність у виконанні завдань, а також не завжди виражена ініціативність у висловленні власної позиції. Результати порівняльного аналізу свідчать про наявність окремих гендерних особливостей у структурі особистісної креативності студентської молоді, при цьому більшість компонентів креативності мають близькі рівні прояву у представників обох груп.

За результатами проведеного дослідження у вибірці респондентів переважає середній рівень мотивації досягнення успіху. Тобто, прагнення досягати цілей у них є, однак воно має ситуативний характер і не завжди супроводжується послідовною активністю. У таких осіб орієнтація на успіх може змінюватися залежно від зовнішніх обставин та рівня зацікавленості діяльністю. Результати порівняльного аналізу вказують на те, що як юнаки, так і дівчата характеризуються подібним рівнем прагнення досягати поставлених цілей, орієнтацією на успішність, самореалізацію та досягнення позитивних результатів у навчальній і професійній діяльності. Незначне переважання показників у групі дівчат може засвідчувати про дещо вищий рівень відповідальності, наполегливості та внутрішньої організованості, однак ця тенденція не має статистичного підтвердження.

Результати кореляційного аналізу дозволили підтвердити гіпотезу дослідження про те, що розвиток креативного потенціалу студентської молоді, як структурного компоненту їх творчого потенціалу зумовлюється комплексом взаємопов'язаних психологічних умов: особливостями особистісної креативності -- допитливістю, схильністю до пізнання складних явищ; мотивацією досягнення успіху й готовністю до ризику; уява має допоміжне значення у структурі творчого потенціалу студентської молоді (вона сприяє його розвитку, однак не забезпечує його формування самостійно, а функціонує у взаємодії із іншими психологічними характеристиками), може вважатися підтвердженою.

Загалом креативний потенціал у досліджуваної нами студентської молоді реалізується недостатньою мірою й потребує впровадження цілеспрямованого психологічного супроводу та розвивальних програм, спрямованих на активізацію

творчого мислення, підвищення мотивації до творчої діяльності, розвиток креативних стратегій поведінки у студентському середовищі.

Розвиток креативного потенціалу студентів має ґрунтуватися на системному поєднанні дидактичних, психологічних і організаційних умов, що забезпечують активізацію творчого мислення, формування внутрішньої мотивації до творчості та розвиток особистісних якостей, необхідних для ефективної самореалізації. Розвиток креативного потенціалу студентів потребує системного застосування психологічних вправ і технік, спрямованих на активізацію дивергентного мислення, розширення когнітивних стратегій, подолання ригідності мислення та формування готовності до продукування нових ідей у навчальній і професійній діяльності. У цьому контексті доцільним є використання комплексу методів, що поєднують індивідуальну та групову роботу, стимулюють уяву, асоціативне мислення, здатність до інтерпретації та переосмислення інформації. Нами підібрано вправи для розвитку креативного потенціалу здобувачів вищої освіти. Комплексне застосування психологічних вправ і технік забезпечує цілеспрямований розвиток креативного потенціалу студентів, формуючи у них здатність до гнучкого мислення, генерації нових ідей, творчого вирішення навчальних і професійних завдань, а також готовність до інноваційної діяльності в умовах сучасного освітньо-професійного середовища.

ВИСНОВКИ

Аналіз наукових досліджень дозволив констатувати що як у зарубіжній, так і в українській психології креативний потенціал розглядається як багатовимірне явище, що поєднує інтелектуальні, особистісні та мотиваційні характеристики. Більшість дослідників розглядають креативний потенціал як динамічну систему, здатну до розвитку під впливом як внутрішніх ресурсів особистості, так і соціокультурного середовища. Творчий потенціал є більш широкою інтегральною характеристикою особистості, що включає креативний потенціал як свою складову, тоді як креативний потенціал фокусується переважно на інтелектуально-когнітивному аспекті творчості. Ці поняття перебувають у відносинах взаємодоповнення: креативний потенціал виступає структурним компонентом творчого потенціалу, тоді як творчий потенціал є більш комплексною характеристикою особистості, що інтегрує не лише когнітивні, а й мотиваційні, емоційні та ціннісні аспекти її розвитку. Креативність проявляється у здатності продукувати нові ідеї та по-новому бачити проблемні ситуації й набуває конструктивного характеру лише за умови її поєднання з дієво-операційним компонентом діяльності. У студентському віці розвиток креативного потенціалу набуває особливої значущості, позаяк саме цьому періоду притаманне інтенсивне формування професійного мислення, значне розширення когнітивних стратегій та становлення індивідуального стилю діяльності. Розвиток креативного потенціалу студентів є досить складним багатовимірним процесом, який потребує цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу. Його ефективність визначається гармонійним поєднанням когнітивного розвитку, формування внутрішньої мотивації до творчості, підтримки особистісної автономії та створення умов для самовираження, експериментування й саморозвитку студентської молоді. Сучасні соціальні виклики, зокрема воєнний стан, актуалізують необхідність розвитку креативного потенціалу як умови психологічної стійкості та професійної конкурентоспроможності молоді. За умови належної психологічної підтримки, гуманізації освітнього середовища та впровадження творчо орієнтованих методів

навчання креативність студентської молоді може стати важливим ресурсом особистісного розвитку, професійного становлення та відновлення українського суспільства.

Результати емпіричного дослідження показали, що у досліджуваних нами здобувачів вищої освіти творчий потенціал знаходиться на етапі активного формування, із переважанням середнього рівня розвитку та наявністю як ресурсних (високий рівень), так і потенційно проблемних (низький рівень) груп. Причиною цього можуть бути певні особистісні особливості, зокрема недостатній розвиток якостей, необхідних для ефективної творчої діяльності. У процесі розв'язання проблем у таких осіб часто спостерігається ригідність мислення, орієнтація на стандартні способи дій та використання вже відомих рішень у подібних ситуаціях. Результати порівняльного аналізу дають підстави стверджувати, що рівень розвитку творчого потенціалу в юнаків і дівчат є загалом подібним. Незважаючи на тенденцію до вищих показників у групі дівчат, виявлена різниця має лише описовий характер і не підтверджується статистично.

Встановлено середній рівень розвитку допитливості респондентів, як показника креативності особистості, що свідчить про переважно поверховий їх інтерес до нового та ситуативне прагнення до пошуку альтернативних способів вирішення завдань або проблем. За шкалою «Складність» також виявлено домінування середнього рівня, що вказує на помірний інтерес студентів до складних завдань, середній рівень наполегливості у їх вирішенні, а також помірну схильність до аналітичної діяльності й пізнання складних явищ. Результати дослідження схильності до ризику показали гендерні відмінності: у юнаків цей показник характеризується високим рівнем, тоді як у юнок -- середнім. Тобто, юнаки більш схильні відстоювати власні ідеї незалежно від зовнішньої оцінки, ставити високі цілі та прагнути їх досягнення, а також частіше готові ризикувати заради отримання результату. У юнок спостерігається помірна готовність до ризику, часткова активність і енергійність у виконанні завдань, а також не завжди виражена ініціативність у висловленні власної позиції. Результати порівняльного аналізу свідчать про наявність окремих гендерних особливостей у структурі особистісної

креативності студентської молоді, при цьому більшість компонентів креативності мають близькі рівні прояву у представників обох груп.

За результатами проведеного дослідження у вибірці респондентів переважає середній рівень мотивації досягнення успіху. Тобто, прагнення досягати цілей у них є, однак воно має ситуативний характер і не завжди супроводжується послідовною активністю. У таких осіб орієнтація на успіх може змінюватися залежно від зовнішніх обставин та рівня зацікавленості діяльністю. Результати порівняльного аналізу вказують на те, що як юнаки, так і дівчата характеризуються подібним рівнем прагнення досягати поставлених цілей, орієнтацією на успішність, самореалізацію та досягнення позитивних результатів у навчальній і професійній діяльності. Незначне переважання показників у групі дівчат може засвідчувати про дещо вищий рівень відповідальності, наполегливості та внутрішньої організованості, однак ця тенденція не має статистичного підтвердження.

Результати кореляційного аналізу дозволили підтвердити гіпотезу дослідження про те, що розвиток креативного потенціалу студентської молоді, як структурного компоненту їх творчого потенціалу зумовлюється комплексом взаємопов'язаних психологічних умов: особливостями особистісної креативності -- допитливістю, схильністю до пізнання складних явищ; мотивацією досягнення успіху й готовністю до ризику; уява має допоміжне значення у структурі творчого потенціалу студентської молоді (вона сприяє його розвитку, однак не забезпечує його формування самостійно, а функціонує у взаємодії із іншими психологічними характеристиками), може вважатися підтвердженою. Загалом креативний потенціал у досліджуваної нами студентської молоді реалізується недостатньою мірою й потребує впровадження цілеспрямованого психологічного супроводу та розвивальних програм, спрямованих на активізацію творчого мислення, підвищення мотивації до творчої діяльності, розвиток креативних стратегій поведінки у студентському середовищі.

Розвиток креативного потенціалу студентів має ґрунтуватися на системному поєднанні дидактичних, психологічних і організаційних умов, що забезпечують активізацію творчого мислення, формування внутрішньої мотивації до творчості та

розвиток особистісних якостей, необхідних для ефективної самореалізації. Розвиток креативного потенціалу студентів ЗВО потребує системного застосування психологічних вправ і технік, спрямованих на активізацію дивергентного мислення, розширення когнітивних стратегій, подолання ригідності мислення та формування готовності до продукування нових ідей у навчальній і професійній діяльності. У цьому контексті доцільним є використання комплексу методів, що поєднують індивідуальну та групову роботу, стимулюють уяву, асоціативне мислення, здатність до інтерпретації та переосмислення інформації. Нами підібрано вправи для розвитку креативного потенціалу здобувачів вищої освіти. Комплексне застосування психологічних вправ і технік забезпечує цілеспрямований розвиток креативного потенціалу студентів, формуючи у них здатність до гнучкого мислення, генерації нових ідей, творчого вирішення навчальних і професійних завдань, а також готовність до інноваційної діяльності в умовах сучасного освітньо-професійного середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В., Савельєв В. Освітня політика. Київ : МП Леся, 2016. 368 с.
2. Антонова О. Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14–41.
3. Бартків О. С. Формування креативності майбутніх фахівців в умовах університету. *Професійна освіта*. 2012. № 8. С. 91–94.
4. Білоусова Р. В. Індивідуально-типологічні особливості комунікативної креативності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2014. 199 с.
5. Будаєк В., Олексюк О. Особливості студентської молоді як суб'єкта освітнього простору університету. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 4 (63). С. 34–42.
6. Вовчаста Н., Байрамова О. Розвиток навичок креативного мислення у здобувачів вищої освіти. *Український педагогічний журнал*. № 1 2022. С. 122-129. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-1-87-97>
7. Гера Т. І. Психолого-педагогічні умови актуалізації творчого потенціалу майбутнього педагога. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2014. Вип. 1 (1). С. 149–154.
8. Гнатко Н. М. Феномен креативності як психологічна проблема. *Психологічні перспективи*. Луцьк, 2001. Вип. 1. С. 88–97.
9. Гопка О. М. Творчий потенціал особистості як наукова категорія. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16*. 2016. Вип. 27. С. 11–14.
10. Драч І. І. Організація навчального процесу з розвитку творчого потенціалу студентів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2005. 194 с.
11. Дуткевич Т. В. Загальна психологія : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 388 с.

12. Дяченко М. Д. Творчий потенціал як системоутворювальна ознака креативної особистості. *Педагогіка формування творчої особистості*. 2014. Вип. 35. С. 149–163.
13. Желтова М. О. Психолого-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу майбутніх техніків-технологів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2019. 220 с.
14. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Рута, 2006. 320 с.
15. Кацавець Р. С. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Алерта, 2019. 112 с.
16. Клименко В. В. Психологія творчості. Київ : Науково-літературний центр, 2016. 460 с.
17. Кремень В. Ф. Філософія національної ідеї. Київ : Грамота, 2007. 576 с.
18. Колосова О. Арт-технології як засіб розвитку креативності здобувачів вищої освіти. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 28-29 березня 2023 р.)* / за ред. О. П. Демченко, Н. О. Пахальчук; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної. Вінниця : Меркьюрі-Поділля, 2023. Вип. 12. С. 491-494
<https://dspace.vspu.edu.ua/items/bc33b4da-cf30-41a2-a823-f745ac35e377>
19. Лебединський Е. Б. Психологічні особливості розвитку творчого потенціалу : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Одеса, 2016. 204 с.
20. Малій Н. Ю. Розвиток креативної складової мислення : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хмельницький, 2018. 20 с.

- 21.Мацокін А. П. Теоретичні основи управління процесом соціалізації студентської молоді. *Державне будівництво*. 2018. № 2. URL: <http://kbuapa.kharkov.ua/e-book/db/2008-2/doc/1/10.pdf>
- 22.Методика «Діагностика особистісної креативності» (Д. Джонсона та Дж. Гілфорда) <https://www.scribd.com/document/671821417/%>
23. Моляко В. О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Психологія і суспільство*. 2007. № 4. С. 6–10.
- 24.Мороз Ю. В. Творча активність особистості. *Практична психологія*. 2012. № 4. С. 58–60.
- 25.Овсянецька Л. Творчий потенціал людини. *Соціальна психологія*. 2014. № 2. С. 140–145.
- 26.Одинцова Г. Ю. *Роль установки у формуванні креативного мислення юриста: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.01 – загальна психологія, історія психології*. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2016. 252 с.
- 27.Петрученя Г. Г. Студентська молодь ХХ–ХХІ ст. *Педагогіка*. 2018. Вип. 28. С. 30–34.
- 28.Побірченко О. М. Розвиток творчого потенціалу. *Педагогіка* 2019. № 8. С. 221–227.
- 29.Практикум з психології / упоряд. І. М. Періг. Тернопіль : Тайп, 2017. 116 с.
- 30.Роменець В. А. Психологія творчості. Київ : Либідь, 2004. 288 с.
- 31.Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія. Київ : Академія, 2017. 384 с.
- 32.Саннікова О. П., Страцинська І. А. Комунікативна креативність. *Наука і освіта*. 2013. № 3. С. 149–153.
- 33.Сергеєнкова О. П. Вікова психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 376 с.

- 34.Скрипченко О. В. та ін. Вікова та педагогічна психологія. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
- 35.Терепищій С. Документування соціальної креативності в освітніх установах під час війни в Україні. *Вища освіта України*. № 3. 2024. С. 31-38 DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2024.3\(94\).04](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2024.3(94).04)
- 36.Шевченко Н. Ф., Кучинова Н. М. Креативна складова мислення. Павлоград : ІМА-прес, 2016. 110 с.
- 37.Cropley A. In praise of convergent thinking. *Creativity Research Journal*. 2006. № 3. P. 391–404. DOI: https://doi.org/10.1207/s15326934crj1803_13
- 38.Dewett T. Exploring the role of risk in employee creativity. *The Journal of Creative Behavior*. 2006. Vol. 40. № 1. P. 27–45. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2006.tb01265.x>
- 39.Dollinger S. J. Need for uniqueness and creativity. *The Journal of Creative Behavior*. 2003. Vol. 37. № 2. P. 99–116. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2003.tb00828.x>
- 40.Erikson E. H. Identity development from adolescence to adulthood. *Developmental Psychology*. 1982. Vol. 18. № 3. P. 341–358.
- 41.Guilford J. P. Creativity. *American Psychologist*. 1950. Vol. 5. P. 444–454.
- 42.Hook C. W. Van, Tegano D. W. Creativity and conformity. *The Journal of Creative Behavior*. 2002. Vol. 36. № 1. P. 1–16. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2002.tb01053.x>
- 43.Lubart T., Barbot B., Besançon M. Creative potential: assessment issues. *Estudios de Psicología*. 2019. Vol. 40. № 3. P. 540–562. DOI: <https://doi.org/10.1080/02109395.2019.1656462>
- 44.Lubart T. et al. Psychologie de la créativité. Paris : Armand Colin, 2015.
- 45.Martindale C. Personality, situation and creativity. In: *Handbook of creativity*. New York : Plenum Press, 1989. P. 211–232.
- 46.Riquelme H. Creativity and imagery interpretation. *The Journal of Creative Behavior*. 2002. Vol. 36. № 2. P. 105–116. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2002.tb01059.x>

47. Ronning R. R., Reynolds C. R. (Eds.). Handbook of creativity. New York : Plenum Press, 1989.
48. Sternberg R. J. Identifying creative giftedness. *Roepers Review*. 2000. Vol. 23. № 2. P. 60–64. DOI: <https://doi.org/10.1080/02783190009554067>
49. Torrance E. P. Torrance Tests of Creative Thinking. Lexington, 1974.

ДОДАТКИ

Додаток А

Вправи для розвитку креативного потенціалу здобувачів вищої освіти

Вправа «Альтернативні використання» (розширення дивергентного мислення)

Студентам пропонується звичайний об'єкт (наприклад, ручка, скріпка, пляшка). Завдання полягає в тому, щоб за обмежений час (5–7 хвилин) придумати якомога більше нестандартних способів його використання. Важливо задати правило: забороняється оцінювати ідеї під час генерації. Після завершення етапу відбувається обговорення, де ідеї класифікуються за категоріями (практичні, фантастичні, гумористичні тощо), а також аналізується їхня оригінальність. Ефект вправи полягає в активізації гнучкості мислення, подоланні функціональної фіксованості та розвитку швидкості ідейної продукції.

Вправа «Обмежене рішення» (креативність через рамки)

Студентам пропонується проблемна ситуація (наприклад, “як організувати навчання без використання інтернету” або “як провести заняття без слів”). Додатково вводяться обмеження: заборона певних ресурсів, часу, ролей. Учасники працюють у малих групах 10–15 хвилин, після чого презентують рішення. Обговорення спрямоване на усвідомлення того, як саме обмеження стимулювали появу нових ідей. Вправа формує здатність бачити можливості в умовах дефіциту та розвиває продуктивне мислення.

Вправа «Незавершені історії» (розвиток уяви)

Викладач пропонує студентам початок історії або професійного кейсу, який обривається на кульмінаційному моменті. Завдання – індивідуально або в парах придумати кілька варіантів завершення (мінімум три), причому кожен має відрізнятись за логікою розвитку подій. Після цього відбувається обговорення,

де аналізуються різні стратегії мислення: лінійна, парадоксальна, інноваційна. Вправа розвиває уяву, варіативність та здатність до прогнозування.

Вправа «Реверс проблеми» (інверсійне мислення)

Студентам пропонується сформулювати проблему у зворотному вигляді. Наприклад, замість “як підвищити мотивацію студентів” – “як максимально знизити мотивацію”. Учасники генерують “негативні” стратегії, після чого кожна з них трансформується у позитивне рішення. Такий підхід дозволяє обійти стереотипні мисленнєві шаблони та побачити приховані фактори проблеми.

Вправа «Асоціативний ланцюг» (активація образного мислення)

Один студент називає слово (наприклад, “освіта”), наступний має швидко назвати асоціацію до нього, і так далі по колу. Через 10–15 кроків група повертається до початкового слова і аналізує, як змінився змістовий контекст. Ускладненням може бути вимога пояснювати нестандартні асоціації. Вправа стимулює спонтанність мислення та здатність встановлювати неочевидні зв’язки.

Вправа «Мозковий штурм»

Мета: розвиток швидкості генерування ідей та творчої активності. Хід вправи: групі пропонується проблемне питання, пов’язане з навчальною чи професійною діяльністю. Учасники висловлюють максимальну кількість ідей без критики та оцінювання.

Обговорення: після завершення всі ідеї аналізуються та відбираються найбільш перспективні.

Вправа «Шість капелюхів мислення»

Мета: розвиток гнучкості мислення та вміння розглядати проблему з різних позицій.

Методика передбачає аналіз ситуації через шість способів мислення:

- білий капелюх — факти та інформація;
- червоний — емоції та переживання;
- чорний — ризики та недоліки;
- жовтий — переваги та можливості;

- зелений — творчі ідеї;
- синій — узагальнення та контроль процесу.

Вправа «Кола Торренса»

Мета: розвиток уяви та образного мислення.

Хід вправи: студентам роздають аркуш із намальованими колами. Завдання -- перетворити кожне коло на окремий малюнок. Результат: активізується здатність до творчого бачення та оригінального перетворення образів.

Вправа «Проблема навпаки»

Мета: розвиток нестандартного мислення.

Хід вправи: студентам пропонується проблема, після чого вони мають сформулювати способи погіршення ситуації. Далі ці ідеї трансформуються у конструктивні рішення.

Результат: формується здатність бачити проблему з альтернативної точки зору.

Вправа «Ментальна карта»

Мета: розвиток системності та творчої організації інформації.

Хід вправи: студенти створюють схему (mind map) навколо певної теми, використовуючи ключові слова, кольори, символи, зображення та асоціації. Результат: покращується здатність до структурування знань та генерації нових ідей.

Вправа «Три випадкові слова»

Мета: розвиток креативності та комбінаторного мислення.

Хід вправи: обираються три випадкові слова, між якими необхідно встановити логічний або творчий зв'язок та скласти історію, концепцію чи проєкт. Результат: стимулюється творче поєднання непов'язаних понять.

Методичні рекомендації щодо використання вправ

Для ефективного розвитку креативного потенціалу доцільно:

- використовувати вправи систематично;

- створювати безпечну психологічну атмосферу;
- уникати надмірної критики творчих ідей;
- заохочувати самостійність та ініціативність;
- застосовувати інтерактивні та групові форми роботи;
- поєднувати творчі завдання з професійно орієнтованими ситуаціями.

Застосування зазначеного комплексу вправ у процесі навчання сприятиме розвитку творчої активності здобувачів вищої освіти, формуванню гнучкого мислення, здатності до інноваційної діяльності та підвищенню ефективності професійної підготовки.