

УДК 159.9.072

DOI <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2023.3.17>

Саврасов Микола Володимирович,

доктор психологічних наук, доцент,

професор кафедри загальної психології

Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

ORCID ID: 0000-0003-1434-903X

Шайда Олександр Генадійович,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри медико-біологічних основ охорони життя та цивільного захисту

Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

ORCID ID: 0000-0002-4750-6802

Мухіна Вікторія В'ячеславівна,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри загальної психології

Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

ORCID ID: 0000-0002-0819-4001

ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ КРЕАТИВНОСТІ СУБ'ЄКТА У СТРУКТУРІ АКАДЕМІЧНО-ПРОФЕСІЙНОГО САМОРЕГУЛЮВАННЯ

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE SUBJECT'S CREATIVITY IN THE STRUCTURE OF ACADEMIC AND PROFESSIONAL SELF-REGULATION

Дане дослідження присвячене проблемі психологічних характеристик креативності у структурі академічного та професійного саморегулювання суб'єкта діяльності, актуальність якої обумовлена оптимізацією змісту та методів вищої освіти в контексті формування вмій та навичок вибору власної освітньої траєкторії учасниками освітнього процесу.

Дослідження передбачало теоретико-методологічний та емпіричний аналіз основних психологічних характеристик прояву креативності у структурі академічного саморегулювання суб'єкта, концептуалізованих в термінах теорії самодетермінації навчально-професійної діяльності. В якості методик дослідження активно використовувалися тест невербальної креативності С. Торренса, тест вербальної креативності С. Медніка, опитувальник «Академічна саморегуляція» Р. М. Райана та Д. Р. Коннелла.

Академічно-професійна саморегуляція суб'єкта як специфічний, високосвідомий вид його активності передбачає задоволення актуальних освітньо-професійних потреб на вмотивованому, усвідомленому та емоційному позитивному рівнях психічного функціонування та у взаємодії із оточуючим середовищем, що сприяє академічній успішності, як важливому компоненту подальшого професійного становлення. Встановлено, що в процесі навчання у вищій внутрішній мотивація є найвищою у студентів з високим рівнем образної креативності, високий рівень вербальної креативності на першому курсі передбачає найвищі показники внутрішньої саморегуляції. Виявлено, що ідентифікована форма зовнішньої академічної регуляції властива студентам з високими показниками як вербальної, так і образної креативності, в той час як інтроєктована регуляція цілком негативно пов'язана із показниками креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності. Інтроєктована регуляція негативно пов'язана із показниками креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності, а низький рівень образної креативності на початку навчання у вищій взаємообумовлений із високим рівнем прояву інтроєктованого регулювання.

Ключові слова: суб'єкт, академічно-професійна саморегуляція, мотивація, образна креативність, вербальна креативність, структура, чинник, кластер.

This study is devoted to the problem of psychological characteristics of creativity in the structure of academic and professional self-regulation of the subject of activity, the relevance of which is determined by the optimization of the content and methods of higher education in the context of the formation of skills and abilities to choose one's own educational trajectory by the participants of the educational process.

The research involved a theoretical-methodological and empirical analysis of the main psychological characteristics of the manifestation of creativity in the structure of academic self-regulation of the subject, conceptualized in terms of the theory of self-determination of educational and professional activity. The test of non-verbal creativity by E. Torrens, the test of verbal creativity by S. Mednik, the questionnaire "Academic self-regulation" by R. M. Ryan and D. R. Connell were actively used as research methods.

Academic-professional self-regulation of the subject as a specific, highly conscious type of his activity involves the satisfaction of current educational and professional needs at motivated, conscious and emotional positive levels of mental functioning and in interaction with the surrounding environment, which contributes to academic success, as an important component of further professional development. It was established that in the process of higher education, students with a high level of imaginative creativity have the highest internal motivation, and a high level of verbal creativity in the first year predicts the highest indicators of internal self-regulation. It was found that the identified form of external academic regulation is characteristic of students with high indicators of both verbal and figurative creativity, while introjected regulation is quite negatively related to indicators of creativity of the subject of educational and professional activity. Introjected regulation is negatively related to indicators of creativity of the subject of educational and professional activity, and a low level of imaginative creativity at the beginning of higher education is mutually determined with a high level of manifestation of introjected regulation.

Key words: *subject, academic and professional self-regulation, motivation, figurative creativity, verbal creativity, structure, cluster.*

Актуальність дослідження. Обумовлена реаліями сьогодення оптимізація змісту та методів вищої та фахової передвищої освіти спрямована на формування вмінь та навичок вибору власної освітньої траєкторії учасниками освітнього процесу, що вимагає їх високої самостійності, активності, ініціативності, цілеспрямованості та спроможності діяти у ситуаціях із високим рівнем невизначеності (креативності), які в подальшому повинні уможливити успішне професійне становлення людини, її високу академічну успішність та ефективну адаптацію до нагальних соціально-економічних умов. Аналіз сучасних наукових робіт, спрямованих на вивчення креативного потенціалу людини у поєднанні з концептуальними передумовами теорії саморегуляції суб'єкта діяльності, дозволяє вважати актуальним та розглядати на науковому рівні психологічні характеристики креативності у структурі академічного та професійного саморегулювання суб'єкта діяльності.

Метою дослідження є теоретико-методологічний та емпіричний аналіз основних психологічних характеристик прояву креативності у структурі академічного саморегулювання суб'єкта, концептуалізованих в межах теорії самодетермінації навчально-професійної діяльності. Реалізація мети дослідження передбачає аналіз науково-методологічних передумов окресленої проблематики, збір та обробку емпіричного матеріалу дослідження, його математико-статистичну обробку та науково-психологічну інтерпретацію виявлених феноменів тощо.

В якості методів дослідження нами використовується аналіз теоретичного та методологічного підґрунтя теми дослідження, психолого-діагностичне обстеження, методи математичної статистики (кількісний та якісний аналіз отриманих в ході експерименту даних, процедура

кластерного аналізу). З психолого-діагностичною метою нами використані наступні методики: тест невербальної креативності Є. Торренса, тест вербальної креативності С. Медніка, опитувальник «Академічна саморегуляція» Р.М. Райана та Д.Р. Коннелла, який адаптований М.В. Яцюк [5] та базується на позиціях теорії самодетермінації Р. Райана – Д. Десі [6], в якій зовнішня мотивація представлена екстернальним, інтроєктованим, ідентифікованим та інтегрованим типом регуляції.

Експериментальною базою нашого дослідження були Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет» та Західноукраїнський національний університет (у дистанційному режимі шляхом використання онлайн-анкет). Вибірку дослідження склали 139 майбутніх фахівців гуманітарного, природничо-математичного та мистецького профілів професійної підготовки на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Що стосується найбільш загальних культурологічних та філософсько-антропологічних аспектів креативності як феномену людського буття, то її становлення, на думку Л.С. Тарасюк, представлено наступною послідовністю етапів: реалізація, об'єктивізація, актуалізація та ініціація, а специфіка креативності як феномену буття людини в культурі вважає значною мірою обумовленою світоглядом людини і та особливостями його трансформації в залежності від конкретного екзистенційного світоглядного виміру (буденний, особистісний або філософського) [3].

Оптимізація, інтенсифікація та змістове наповнення процесу особистісно-професійного розвитку майбутніх фахівців, на думку О.С. Фальо-

вої, полягає зокрема у формуванні конкретних практичних професійно значущих вмінь та навичок, що сприяють повноцінному психологічному функціонуванню, самовдосконаленню, самокорекції, самопізнанню, самоусвідомленню та саморозвитку студентів як майбутніх фахівців [4]. Натомість, Т.О. Гальцева зосереджується на таких особливостях даного процесу: поживлення професійної мотивації, внутрішнє сприйняття та схвалення професійних вимог, адекватне оцінювання студентом своїх особистісних властивостей, схильностей, здібностей, позитивне сприйняття себе як суб'єкту у сфері майбутньої професії, оволодіння різноманітними засобами спілкування, в тому числі у особистісно-професійній сфері [1].

Сутність академічно-професійної саморегуляції суб'єкта як специфічного, високосвідомого виду його активності, полягає, на нашу думку, у задоволення актуальних власних освітньо-професійних потреб на вмотивованому, усвідомленому та емоційному позитивному рівнях психічного функціонування та у взаємодії із оточуючим середовищем, що зрештою сприяє академічній успішності, як важливому компоненті подальшого професійного становлення. Суттєвим детермінантом академічної успішності та її вмотивованості виступає креативність (вмотивована здатність до інноваційної діяльності, що визначається низкою нелінійних, багаторівневих особистісних характеристик людини, котра творить), а подальший розвиток особистості також є вагомим чинником досягнення життєвої успішності суб'єктом навчально-професійної діяльності [2, с. 22–23].

Розглянемо показники внутрішньої академічної саморегуляції у студентів в залежності від профілю та курсу навчання (рис. 1). Студенти природничого профілю наприкінці професійної підготовки у виші характеризуються втратою пізнавального інтересу до професії. Студенти мистецького профілю навчання зберігають первинний інтерес до свого предмету на третьому та п'ятому курсах навчання. Отже, пізнавальний інтерес до свого предмету як регулятор навчально-професійної діяльності характеризується як мікрівковою динамікою, так і залежністю від профілю навчання.

Виявлено, що на початку навчання у виші студенти гуманітарного профілю зі підвищеними показниками образної креативності за параметром абстрактності назви (група за 3 кластером) мають найвищий рівень пізнавального інтересу. Найнижчі показники пізнавального інтересу виявлено у студентів мистецького та природничого профілів навчання із зниженим рівнем образної креативності на тлі високих показників здатності надавати абстрактні назви образам (група за 3 кластером).

Високий рівень образної креативності на тлі належності до будь-якого типу вербальної креативності у студентів першого курсу обумовлює високий пізнавальний інтерес до навчання у виші. Зниження внутрішньої вмотивованості на навчання обумовлено зниженням вербальної креативності. Так у студентів з низьким рівнем вербальної креативності (група за 1 кластером) і помірно низьким рівнем вербальної креативності (група за 2 кластером) виявлено найнижчі

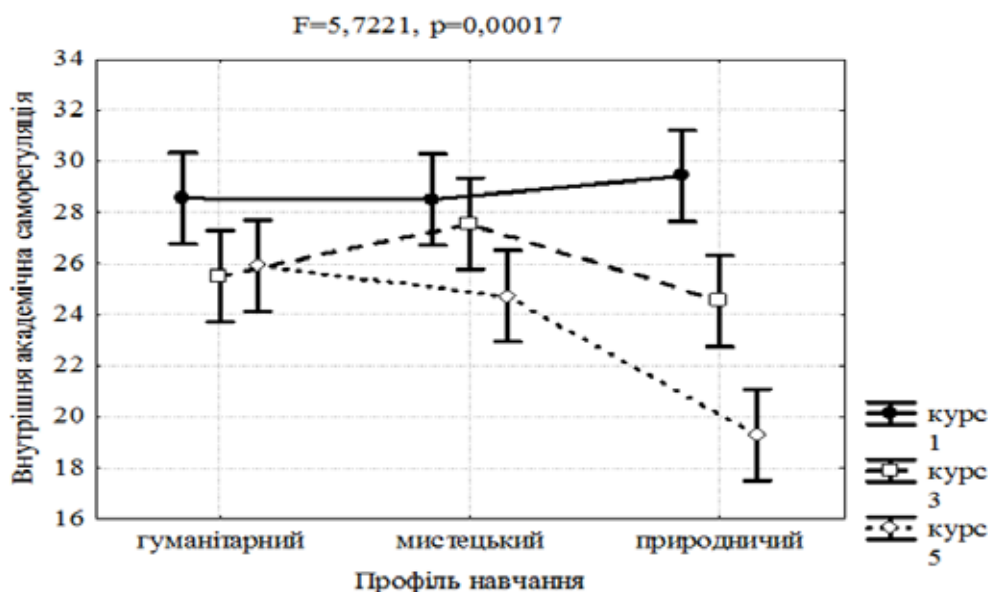


Рис. 1. Внутрішня академічна саморегуляція суб'єкта навчально-професійної діяльності в залежності від профілю та курсу навчання у ЗВО

показники внутрішньої академічної саморегуляції.

Так, за умови низького рівня вербальної (1 кластер вербальної креативності) та високого рівня образної креативності (1 кластер образної креативності) виявляється найвищий рівень ідентифікованого регулювання. При помірно низькому рівні вербальної креативності (2 кластер вербальної креативності) та високому рівне образної креативності (1 кластер образної креативності), показники ідентифікованого регулювання, навпаки, є найвищими. Високий рівень вербальної креативності (3 кластер вербальної креативності) характеризує студентів з високою мірою розвитку ідентифікованого регулювання, при цьому тип образної креативності втрачає значущість.

Інтроєктоване академічне регулювання у студентів 1 курсу більшою мірою пов'язане з типами образної креативності: за умови високою образної швидкості і розробленості, а також здатності давати абстрактні назви образом на тлі знижених показників здатності створювати оригінальні образи та не повторювати їх інтроєктоване регулювання актуалізується більшою мірою у студентів мистецького профілю. Виражена здатність до абстрагування у виборі назви для творчого продукту у студентів мистецького профілю пов'язане із актуалізацію інтроєктованої мотивації навчання.

Співвідношення типів вербальної та образної креативності є потужним фактором актуалізації інтроєктованої мотивації першокурсників. Так, за умови зниженої вербальної креативності (група за кластером 1 вербальної креативності) та високого рівня образної креативності (група за кластером 1 невербальної креативності) інтроєктована мотивація сягає високих значень. За умови помірного рівня вербальної креативності (група за кластером 2 вербальної креативності) та високого рівня образної креативності (група за кластером 1 невербальної креативності) інтроєктована мотивація є найнижчою.

Зниження загального рівня образної креативності (група за кластером 3 невербальної креативності) у студентів гуманітарного та природничого профілів результує високу міру прояву зовнішньої мотивації, а у студентів мистецького профілю – низький рівень екстринсивного регулювання. У студентів усіх напрямків навчання у вищій спостерігається зниження зовнішньої мотивації навчання за умови належності до типу з високим рівнем образної креативності (група за кластером 1 невербальної креативності).

Зовнішня академічна регуляція більшою мірою характеризує студентів зі зниженими показниками образної оригінальності та супротиву замиканню (група за 2 кластером образної креативності) за умови їх належності до типів за 1 і 2 кластерами вербальної креативності, яким властиве зниження показників вербальної креативності. Отже, зовнішнє академічне регулювання відповідає низькому рівню як вербальної, так і невербальної креативності студентів. Належність до груп за 3 кластером образної креативності, якому відповідають найвищі показники невербальної креативності, по вибірці студентів 3 курсу мистецького та природничого профілів передбачає найбільш виражену внутрішню академічну саморегуляцію. Отже, висока образна креативність взаємообумовлена з вираженим пізнавальним інтересом у студентів.

У студентів природничого профілю навчання на третьому курсі за умови найвищих показників вербальної креативності внутрішня академічна саморегуляція виражена вище, ніж у інших студентів. Студенти усіх профілів навчання, особливо гуманітарного профілю, зі зниженими показниками вербальної креативності (група студентів за 1 кластером вербальної креативності) характеризуються найнижчим рівнем прояву внутрішньої академічної саморегуляції. Внутрішня академічна саморегуляція студентів з високими показниками образної креативності (група за 3 кластером образної креативності) характеризується найвищими показниками, особливо за умови високого рівня вербальної креативності (тобто належності студентів до групи за кластером 3 вербальної креативності). Ідентифікована регуляція навчання більшою мірою властива студентам з високими показниками образної креативності (група за 3 кластером образної креативності). Найнижчі показники ідентифікованого регулювання властиві студентам з низьким рівнем вербальної креативності (група студентів за першим кластером).

Незалежно від профілю навчання у вищій показники інтроєктованого регулювання є вищими за умови низького рівня вербальної креативності (належності до групи за кластером 1 вербальної креативності). Отже, страх не відповідати академічним вимогам як мотиваційний регулятор навчальної діяльності студентів негативно пов'язаний з вербальною креативністю у студентів різних спеціальностей. Почуття провини і сорому за академічні неспіхи, які є керівними принципами навчання, властиві студентам зі зниженими показниками вербальної креативності. Отримані результати доводять тезу про відмінності між

внутрішньою та зовнішньою академічною мотивацією у регуляції навчально-професійної діяльності.

Інтроєктована академічна саморегуляція взаємообумовлена з типами креативності студентів. Так, у студентів групи за третім кластером образної креативності, якому відповідають високі показники образної креативності, показники інтроєктованого регулювання є найнижчими. Найвищі показники інтроєктованого регулювання властиві студентам з низьким рівнем вербальної креативності (група студентів за першим кластером вербальної креативності).

Визначено, що у третьокурсників із низьким рівнем вербальної креативності (група за 1 кластером) показники зовнішнього регулювання є найнижчими. Ця тенденція властива студентам усіх профілів навчання у ЗВО. Існує взаємна залежність типів креативності та зовнішнього регулювання студентів. Визначено, що у студентів з низьким рівнем вербальної креативності (група за 1 кластером вербальної креативності) показники зовнішнього академічного регулювання є найвищими незалежно від типу образної креативності.

У студентів з високим рівнем образної креативності (група за 4 кластером) показники внутрішнього академічного регулювання є найвищими незалежно від типу вербальної креативності. Високий рівень образної креативності є єдиною умовою актуалізації внутрішньої академічної саморегуляції студентів незалежно від типу вербальної креативності. У студентів з достатньо високим рівнем вербальної креативності (група за 2 кластером вербальної креативності) незалежно від профілю навчання показники ідентифікованого академічного регулювання є найвищими рівень образної креативності у студентів природничого і мистецького профілю є умовою їх зниженого ідентифікованого академічного регулювання наприкінці навчання у виші.

Показники інтроєктованого академічного регулювання є найвищими у студентів гуманітарного профілю навчання за умови належності їх до типу вербальної креативності, якому відповідають низькі показники вербальної швидкості (група за 1 кластером вербальної креативності). Найнижчі показники інтроєктованого регулювання вста-

новлено у досліджуваних мистецького профілю навчання з типом вербальної креативності, якому відповідають найвищі показники вербальної креативності (група за 4 кластером вербальної креативності).

У досліджуваних студентів природничого профілю за умови низького рівня образної креативності показники зовнішнього академічного регулювання є найвищими, а у студентів мистецького профілю навчання – найнижчими. Таким чином, належність студентів до певного типу креативності, а також співвідношення показників вербальної та образної креативності за аналізом відповідності їх до різних типів взаємообумовлені з мотиваційними особливостями суб'єкта навчально-професійної діяльності. Такі дані дають підстави для подальшого дослідження мотивації навчання студентів в якості регулятора становлення його креативності. Зовнішнє регулювання як страх покарання та очікування винагороди не має кореляційних зв'язків із креативністю студентів, проте на першому та третьому курсах його показники є нижчими у студентів типологічних профілів з низьким рівнем вербальної креативності.

Висновок. Отже, за результатами проведеного дослідження можна стверджувати, що: 1) вбачається, що суттєвим детермінантом академічної успішності та її вмотивованості виступає креативність (вмотивована здатність до інноваційної діяльності, що визначається низкою нелінійних, багаторівневих особистісних характеристик людини, котра творить); 2) в процесі навчання у виші внутрішня мотивація є найвищою у студентів з високим рівнем образної креативності, високий рівень вербальної креативності на першому курсі передбачає найвищі показники внутрішньої саморегуляції; 3) ідентифікована форма зовнішньої академічної регуляції властива студентам з високими показниками як вербальної, так і образної креативності, в той час як інтроєктована регуляція цілком негативно пов'язана із показниками креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності; 4) помірно низький рівень образної креативності на початку навчання у виші взаємообумовлений із високим рівнем прояву інтроєктованого регулювання.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Гальцева Т. О. Психологічні особливості включення вчителя в педагогічні системи навчання : автореф. дис.... канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2003. 21 с.
2. Саврасов М. В. Регулятивні чинники креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності : дис.... докт. психол. наук: 19.00.07. Одеса, 2021. 484 с.
3. Тарасюк Л. С. Креативність як феномен людського буття в культурі: автореф. дис. ... канд. філос. наук: 26.00.01. К., 2011. 20 с.

4. Фальова О. Є. Психологічні особливості особистісного розвитку студентів різних спеціальностей у навчальному процесі вищого навчального закладу: автореф. дис.... канд. психол. наук: 19.00.07. Харків, 1997. 20 с.
5. Яцюк М. В. Адаптація опитувальника академічної саморегуляції Р. М. Райана і Д. Р. Коннелла (Causal Dimension Scale II SRQ-A). *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 4. С. 45–47.
6. Deci E. L., Ryan R. M. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*, 2008. V. 49. 2008. P. 182–185.