

Міністерство освіти і науки України  
Державний заклад  
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО»

**САВРАСОВ МИКОЛА ВОЛОДИМИРОВИЧ**

УДК: 155.25+159.9.072

**РЕГУЛЯТИВНІ ЧИННИКИ КРЕАТИВНОСТІ СУБ'ЄКТА  
НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

**Автореферат**

дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора психологічних наук

Одеса – 2021

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Державному вищому навчальному закладі «Донбаський державний педагогічний університет» Міністерства освіти і науки України.

**Науковий консультант:**

доктор психологічних наук, професор  
**Шандрук Сергій Костянтинович**,  
Західноукраїнський національний  
університет,  
професор кафедри психології  
і соціальної роботи

**Офіційні опоненти:**

доктор психологічних наук, професор  
**Щербан Тетяна Дмитрівна**,  
Мукачівський державний університет,  
ректор;

доктор психологічних наук, професор  
**Кузікова Світлана Борисівна**,  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С.Макаренка,  
завідувач кафедри психології;

доктор психологічних наук, професор  
**Підбуцька Ніна Вікторівна**,  
Національний технічний університет  
«Харківський політехнічний інститут»,  
професор кафедри педагогіки та  
психології управління соціальними  
системами імені І. А. Зязюна.

Захист відбудеться «29» вересня 2021 р. о 09.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 41.053.03 у Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» за адресою: 65020, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26, конференц-зала.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» за адресою: 65020, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 36.

Автореферат розісланий «27» серпня 2021 р.

Вчений секретар  
спеціалізованої вченої ради

О. Г. Бабчук

## **ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ**

**Актуальність дослідження.** Державні національні освітні програми та стандарти вищої освіти передбачають модернізацію системи освіти і визначають стратегічні напрямки її подальшого розвитку задля забезпечення постійного інтелектуального та духовного самовдосконалення особистості, формування її інтелектуального і культурного потенціалу як вищих цінностей нації. Трансформація освіти спрямована на формування та розвиток творчої людини, здатної до самореалізації, спроможної до створення національних і світових зразків культури.

Аналіз робіт, спрямованих на вивчення окресленої сфери психічного життя людини, зокрема теорії здібностей людини (О. В. Брушлинський, Ю. Б. Гіппенрейтер, В. М. Дружинін, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, В. О. Моляко, С. Л. Рубінштейн, Б. М. Теплов, В. Д. Шадріков та ін.), та основних вітчизняних і зарубіжних теорій особистості (О. К. Дусавицький, О. М. Леонтєв, С. Д. Максименко, К. К. Платонов, К. Гольдштейн, К. Дункер, З. Фрейд, Е. Еріксон та ін.) зумовило виокремлення певних психічних явищ – здібностей особистості до творчості, або креативності особистості, оскільки саме ця дефініція найповніше відповідає загальноприйнятій феноменології та методології сучасної психологічної науки.

Психологічні особливості та механізми креативності сучасного студентства, закономірності її прояву розглядаються у численних роботах вітчизняних та закордонних дослідників (О. М. Воронін, О. А. Кривопишина, Є. М. Левченко, В. І. Носков, Є. В. Фролова, Н. В. Хазратова, О. М. Харцій, О. С. Шило; Ч. Ву, Р. Мілграм, М. Сарзанія, Є. Хонга), водночас, суттєво бракує цілісного, системного та ґрунтового погляду на креативність студента закладу вищої освіти як майбутнього фахівця, що є втіленням молоді еліти нації, носієм її культурних, духовних й інтелектуальних скарбів, як людини, котра вже завтра буде визначати майбутнє України, економічне та соціальне благополуччя кожного із нас.

Попри достатньо високу освітленість проблематики саморегуляції навчально-професійної діяльності у сучасних психологічних дослідженнях (А. М. Большакова, Е. Десі, Т. І. Доцевич, Р. Коннел, С. Б. Кузікова, М. А. Кузнецов, В. І. Моросанова, Н. В. Підбуцька, Д. Райан, К. І. Фоменко, С. К. Шандрук, О. О. Щербакова, Т. Д. Щербан та ін.) питання стосовно регуляції розвитку креативності студентів залишається маловивченим.

Таким чином, актуальність даної проблеми, недостатній рівень її наукової розробленості, дискретність наявних наукових відомостей окресленої наукової проблематики і зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Регулятивні чинники креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження пов'язано з темою кафедри психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» «Самореалізація та самоактуалізація особистості в процесі діяльності» (номер державної реєстрації 0115U003310). Тему дисертаційного дослідження було затверджено на засіданні Вченої ради ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (протокол № 7 від 27 березня 2014 року).

**Мета дослідження** – теоретико-методологічне та емпіричне дослідження регулятивних чинників креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності.

Відповідно до мети дослідження було поставлено такі **завдання**:

1. Здійснити теоретичний та історико-психологічний аналіз досвіду наукового осмислення психологічного змісту, природи, механізмів і функцій креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності.

2. Концептуалізувати феномен регулятивної детермінації розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності.

3. Визначити динаміку розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності залежно від профілю навчання.

4. Виявити типологічні особливості вербальної та образної креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності у ході оволодіння майбутньою професією.

5. Дослідити роль креативності в академічній успішності суб'єкта навчально-професійної діяльності на різних етапах фахової підготовки.

6. Виокремити та схарактеризувати головні регулятивні чинники креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності з урахуванням етапів і профілей навчання.

7. Емпірично обґрунтувати основні шляхи, методи та засоби розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності.

**Об'єкт** дослідження: креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності.

**Предмет** дослідження – психологічна феноменологія, вікова динаміка, структура, регулятивні предиктори та психологічні засоби розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності.

**Основні положення концепції.** Запропонований підхід ґрунтується на розумінні навчально-професійної діяльності суб'єкта як специфічного виду його активності, в ході якої за активної взаємодії із оточуючим середовищем відбувається задоволення актуальних власних освітніх потреб на вмотивованому, усвідомленому та емоційно позитивному рівнях психічного функціонування. При цьому, головними чинниками такого повноцінного функціонування і досягнення людиною подальшого психічного благополуччя є академічна успішність, успіх у професійній діяльності, сприятливі об'єктивні та суб'єктивні умови саморозвитку й самореалізації, забезпечення та збереження психічного і фізичного благополуччя. Суттєвим детермінантом академічної успішності є креативність (вмотивована здатність до інноваційної діяльності, що визначається низкою нелінійних, багаторівневих особистісних характеристик людини, котра творить), розвиток особистості також є головним чинником досягнення життєвої успішності суб'єктом навчально-професійної діяльності.

Припускається, що:

- регуляція суб'єктом власної креативності має внутрішню структуру, що представлена метакогнітивними регуляторами, мотиваційними регуляторами креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності, вольовими регуляторами та емоційно-регуляторними механізмами розвитку креативності;

- важливим діяльнісним чинником розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності виступає профіль навчання, який визначається психологічними особливостями предмета майбутньої професійної діяльності та взаємодії суб'єкта праці з цим предметом. Аналіз психологічних досліджень, спрямованих на визначення психологічної типології (профілей) професійної діяльності, а отже, профілей навчально-професійної діяльності, дозволив визначити, що у площині визначення особистісних чинників розвитку креативності евристично цінним є виокремлення трьох профілей навчання: природничого, гуманітарного та культурно-мистецького.

- приналежність до того чи іншого профілю навчання може виступати, по-перше, чинником розвитку креативності (вербальної та образної), а по-друге, – визначати становлення певного типу креативності (інтеграції різних рівнів розвитку показників вербальної та образної креативності);

- рівні розвитку вербальної та образної креативності, своєю чергою, можуть початково впливати на обрання майбутньої професії, а отже, на профіль професійної підготовки суб'єкта навчально-професійної діяльності;

- важливим чинником розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності є певний етап навчання у закладі вищої освіти.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** складають теорії та концепції, присвячені: структурі особистості (С. Д. Максименко, С. Л. Рубінштейн, К. К. Платонов); здібностям та їх видам (Л. С. Виготський, В. М. Дружинін, Б. М. Теплов, С. Л. Рубінштейн); теорії творчих задач (В. В. Кліменко, А. Б. Коваленко, В. О. Моляко, Я. О. Пономарьов, В. М. Чернобровкін); значенню рефлексії у творчості (І. Н. Семенов, С. Ю. Степанов); структурі та закономірностям розвитку образної та вербальної креативності (Дж. Гілфорд, С. Меднік, Е. Торренс, О. Тунік); ролі та місцю креативності у структурі інтелекту (Д. Б. Богоявленська, А. М. Воронін, В. К. Зарецький, С. М. Симоненко, Р. Стернберг, Е. Торренс, С. Меднік); груповій динаміці творчості (Ч. М. Гаджиев, Я. О. Пономарьов); взаємовпливу емоційних процесів та креативності особистості (Б. І. Додонов, С. Кіркегор, В. К. Вілюнас, А. І. Палей, Ю. А. Цагареллі, Є. П. Ільїн); психологічними особливостями студентського віку (О. Г. Солодухова, С. М. Трусова, Н. М. Фалько, І. О. Філенко, С. Г. Шебанова); основним формам, механізмам та закономірностям функціонування креативності у структурі діяльності студента (Я. З. Василькевич, О. В. Губенко, С. З. Гончаров, Є. В. Заїка, М. А. Кузнєцов, С. К. Шандрук); значенню та функціям креативності у структурі креативності студента (В. І. Андрєєв, В. В. Кліменко, С. Д. Максименко, Т. А. Тернавська), регуляції навчально-професійної діяльності (Е. Десі, С. Б. Кузікова, М. А. Кузнєцов, В. І. Моросанова, В. О. Олефір, О. К. Осницький, Н. В. Підбуцька, Р. Райан, К. І. Фоменко, Т. Д. Щербань); метакогнітивній регуляції навчально-професійної діяльності (В. О. Волошина, Т. Довгалюк, Т. І. Доцевич, Р. В. Каламаж, І. Д. Пасічник, Дж. Флейвелл, Т. Б. Хомуленко).

**Методи дослідження.** Для розв'язання дослідницької проблеми був застосований комплекс методів, вибір яких зумовлено предметом, метою та завданнями дослідження. До комплексу увійшли наступні методи: *теоретичні* –

аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення теоретико-методологічних засад досліджуваної проблеми; *емпіричні* – експериментальні та психодіагностичні методи та методики дослідження креативності та інтелекту, а також регулятивних предикторів креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності; *математико-статистичної обробки* даних (параметричні та непараметричні критерії порівняння вибірок, кореляційний аналіз, факторний аналіз, кластерний аналіз, двофакторний дисперсійний аналіз, регресійний і дискримінантний аналіз) із подальшою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням. Статистичний аналіз здійснювався за допомогою пакета статистичних програм Statistica 6.0.

Зокрема, було використано такі психодіагностичні методики: авторську експериментально-інтроспективну методику «Метакреативні здібності» (ЕІМСА), тест Е. Торренса (скорочений варіант фігурної батареї тесту «Закінчи малюнок»), тест вербальної креативності С. Медніка, тест інтелекту Р. Амтхауера, методика дослідження метапам'яті (Т.Б. Хомуленко, Т.І. Доцевич). Також застосовано методики: «Мотивація навчання у ЗВО» (Т. І. Ільїна), Орлова Ю.М. для оцінки потреби в досягненні успіху, опитувальник «Академічна саморегуляція» Р. М. Райана, Д. Р. Коннелла (в адаптації М. В. Яцюк), опитувальники для оцінки терплячості та завзятості, розроблені Є.П. Ільїним і Є. К. Феценко, методика діагностики самооцінки організованості (Є.П.Ільїн), методика «Імпульсивність» (В.А. Лосенков), опитувальник «Стиль саморегуляції особистості – ССП-98» (В. І. Моросанова); опитувальник когнітивної регуляції емоцій (ОКРЕ) Н. Гарнефскі (адаптація О. І. Рассказової, А. Б. Леонової та І. В. Пружнікова), опитувальник емоційної регуляції ERQ Дж. Гросса (адаптація А. А. Панкратова та Є.М. Осіна), опитувальник емоційної дисрегуляції (Н. А. Польська та А. Ю. Разваляєва).

**Експериментальна база дослідження.** Основну дослідну роботу виконано на базі Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», Західноукраїнського національного університету та Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Вибірку дослідження склали 459 майбутніх фахівців гуманітарного, природничо-математичного та мистецького профілів професійної підготовки на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях вищої освіти.

**Наукова новизна результатів полягає в тому, що:**

*вперше* на теоретичному рівні побудовано концептуальну модель розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності; обґрунтовано феномен метакреативності та емпірично доведено позитивну роль його компонентів у регуляції креативності; визначено типологічно-рівневі профілі вербальної й образної креативності суб'єкта навчально-професійної на різних етапах оволодіння майбутньою професією; виявлено систему регулятивних (метакогнітивних, мотиваційних, вольових та емоційно-когнітивних) предикторів образної і вербальної креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності на різних етапах та профілях навчання.

*Дістали подальшого розвитку суб'єктно-діяльнісний підхід у застосуванні до феномену креативності характеристика креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності через виявлення її специфіки у студентів творчо-зорієнтованих спеціальностей.*

*Розширено уявлення про мікрівікову динаміку креативності студентів, яка характеризується більш суттєвими зрушеннями образної креативності на тлі стабільності показників вербальної креативності протягом усього періоду навчання у вищій школі; позитивну роль синергії креативності, метакогнітивних здатностей та інтелекту в академічній успішності студентів.*

*Вдосконалено засоби психодіагностики метакогнітивних здатностей особистості через створення методики дослідження метакреативності; засоби розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності через створення програми психологічного супроводу, яка враховує особливості метапізнання та саморегуляції особистості студента.*

**Практичне значення** отриманих результатів роботи полягає у розробці психодіагностичного комплексу, спрямованого на вивчення регулятивних чинників креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності, зокрема у створенні методики дослідження метакреативності особистості. Розроблено, обґрунтовано та впроваджено авторську програму психологічного супроводу розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності. Теоретичні положення та практичні висновки дисертаційної роботи можуть бути використані викладачами при: проведенні лекційних, практичних і лабораторних занять з курсів «Загальна психологія», «Педагогічна психологія», «Психодіагностика», «Диференціальна психологія», «Вікова психологія», «Психологічне консультування», «Психологія вищої школи»; організації навчальних та виробничих практик майбутніх педагогів і психологів; здійсненні психодіагностичних досліджень у сфері психології здібностей студентами, аспірантами та викладачами.

Основні результати дослідження впроваджені в освітній процес Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка № 68.20-967 від 26.11.2020 р.); Західноукраїнського національного університету (довідка № 126-33/1637 від 02.11.2020 р.), Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (довідка № 2214/11 від 31.12.2020 р.), Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського (довідка 06/73 від 10.11.2020 р.), Національного університету «Острозька академія» (довідка № 362 від 31.12.2020 р.), Чернігівського національного університету «Чернігівська політехніка» (довідка № 202/08-699 від 02.11.2020 р.), Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К.Д. Ушинського (довідка № 20/01-13/916 від 31.12.2020 р.), Харківської державної академії культури (довідка № 882 від 03.11.2020 р.),

**Надійність і достовірність результатів дослідження** забезпечувалися адекватністю дібраного психодіагностичного інструментарію, застосуванням сучасного апарату математичної статистики, репрезентативністю вибірки, можливістю верифікації, поєднанням кількісного та якісного методів аналізу даних,

змістовним аналізом фактів і залежностей, отриманих на достатній вибірці досліджуваних.

**Апробація результатів дисертації.** Основні теоретичні та практичні положення дисертаційного дослідження доповідались на міжнародних науково-практичних конференціях: IV Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції: «Стан здоров'я: медичні і психолого-педагогічні аспекти» (Слов'янськ, 2012); XIV Міжнародній науково-практичній конференції «Людина, культура, техніка у новому тисячолітті» (Харків, 2013); I Міжнародній науково-практичній конференції «Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід» (Харків, 2013); Міжнародній науково-практичній конференції «Іноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Суми, 2014); XVI Міжнародній науково-практичній конференції «Людина, культура, техніка у новому тисячолітті» (Харків, 2015); II Міжнародній науково-практичній конференції «Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід» (Харків, 2015); Восьмій міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2017); International Scientific Internet-Conference Modern Problems of Improve Living Standards in a Globalized World (Opole – Berdyansk – Slavyansk, 2016); XVI Міжнародної науково-практичної конференції «Людина, культура, техніка у новому тисячолітті» (Харків, 2017); Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика» (Київ, 2018); Міжнародній науково-практичній конференції «Проблеми оптимального функціонування особистості в сучасних умовах» (Харків, 2018); II International scientific conference «Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities» (Kaunas, 2019); Міжнародній науково-практичній конференції «Психологічна наука та практика XXI століття» (Львів, 2019); III International scientific conference «Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities» (Kaunas, 2020).

Дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук «Емоційно-мотиваційні складові креативності особистості» було захищено у 2012 році. Положення та висновки в тексті докторської дисертації не використовувались.

**Публікації.** Основні результати дослідження відображено в 52 публікаціях, із яких: 1 одноосібна монографія; 24 статті – у фахових наукових виданнях України; 4 – в наукових періодичних виданнях інших держав та у виданнях України, що включені до міжнародних наукометричних баз; 22 статті – в інших наукових виданнях; 1 навчальний посібник.

**Особистий внесок автора.** Авторі належать ідеї щодо концептуалізації феномену креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності та розроблення методологічних принципів дослідження її регулятивних чинників, зокрема визначення мети та теоретичної основи проведеної емпіричної роботи; розроблення програми та авторської методики дослідження; статистична обробка, аналіз й інтерпретація емпіричних даних; концептуалізація основних результатів і формулювання висновків дослідження.



**Структура та обсяг роботи.** Дисертація складається зі вступу, п'яти розділів, висновків, списку використаних джерел. Список використаних літературних джерел становить 495 найменувань, з них 79 іноземною мовою. Загальний обсяг дисертації 484 сторінки. Основний зміст викладено на 420 сторінках.

## **ОСНОВНИЙ ЗМІСТ**

У **вступі** обґрунтовано актуальність дослідження, проаналізовано стан наукової проблеми, визначено об'єкт, предмет, мету, методологічні основи та завдання дослідження, наведено методи дослідження, зазначено експериментальну базу, розкрито наукову новизну, теоретичне й практичне значення здобутих результатів, подано відомості про наукові публікації, апробацію та впровадження результатів дослідження, особистий внесок здобувача.

У **першому розділі** «**Теоретико-методологічні аспекти регуляції креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності**» розглянуто психологічні підходи до дослідження креативності суб'єкта діяльності, розкрито її зв'язки з когнітивними, регулятивними, емоційними та поведінковими особливостями суб'єкта навчально-професійної діяльності.

Соціально-економічні реалії сучасності вимагають від членів суспільства здатності до ефективного функціонування в різних сферах життєдіяльності, досягаючи при цьому високих результатів, забезпечуючи для себе необхідний рівень матеріального благополуччя та освітньо-культурного розвитку. Сучасне студентство, як вікова група та соціальна формація, знаходиться в авангарді суспільного життя, а отже, досить часто поєднує навчання із певною трудовою діяльністю. Якщо фах навчання та трудової діяльності близькі між собою, доречно вести мову про навчально-професійну діяльність, яка вже не є теоретико-методологічною абстракцією, а стає повсякденною реальністю для тисяч українських студентів, незалежно від спеціальності, географічної локації та інших особливостей. Причому, задля досягнення певних успіхів у ході навчально-професійної діяльності вони є суб'єктами як навчальної, так і професійної діяльності, себто демонструють високу активність, самостійність, цілеспрямованість, наполегливість, ініціативність та креативність як в академічному, так і у кар'єрному аспектах.

Навчально-професійну діяльність варто розглядати як активність суб'єкта, яка спрямована на взаємодію із оточуючим середовищем, задля задоволення власних освітніх (вмотивоване, осмислене, емоційно позитивне оволодіння знаннями, вміннями та навичками) і професійних потреб (набуття професійно необхідних якостей, характеристик, норм, цінностей, відчуття самореалізації та самоактуалізації саме в даній професії, жага професійного розвитку і самовдосконалення).

На сучасному етапі розвитку психологічного знання під суб'єктом доречно розуміти людину, котра знаходиться на вищому рівні діяльності, спілкування, зберігаючи при цьому цілісність та автономність, якій властиве постійне прагнення до саморозвитку протягом життя, у різних сферах діяльності, в тому числі у ході навчально-професійної діяльності (К. А. Абульханова-Славська, Л. І. Анциферова,

А. В. Брушлинський, С. І. Дьяков, В. А. Татенко). Основними критеріями людини як суб'єкта виступають здатність до створення нових об'єктів матеріальної та нематеріальної культури; спроможність до усвідомленого і самостійного цілеутворення; володіння достатнім арсеналом умінь, прийомів, засобів та інструментів діяльності; наявність прагнення до самовизначення; спроможність виявляти розвинену рефлексію як необхідного поведінкового та діяльнісного регуляторів; вмотивована здатність людини до діяльнісної і поведінкової інтеграції; поєднання здібностей та прагнення до прогнозування, антиципації наслідків власної поведінки.

Під креативністю, як сутнісною характеристикою суб'єкта, розуміється вмотивована здатність до інноваційної діяльності, що детермінується низкою нелінійних, багаторівневих особистісних характеристик людини, котра творить. Креативність суб'єкта начально-професійної діяльності детермінується низкою чинників, зокрема мотиваційно-особистісними (особистісна креативність, внутрішня мотивація, самооцінка, комунікативність, емпатія), когнітивно-операційними (рівень розвитку інтелекту, стиль мислення, професійна компетентність), зовнішніми (формування внутрішньої мотиваційної готовності до творчої професійної діяльності, підвищення рівня загальних і професійних знань, оволодіння новітніми технологіями, набуття навичок практичної діяльності, користування евристичними прийомами, уникнення остраху критики з боку інших, надситуативна активність у ситуаціях суб'єктивної проблемності).

Використання сучасних психологічних концепцій креативності особистості, зокрема теорії С. Д. Максименка, уможлиблює розглядати креативність, з одного боку, як глибинну, первісну й абсолютно природню ознаку особистості, а, з іншого, – як вищу форму активності та як один із принципів побудови генетико-моделюючого методу дослідження особистості, оскільки сама собою особистість є результатом та продуктом творчості і має величезний креативний потенціал.

Креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності переважна більшість дослідників (М. М. Кашапов, К. Г. Кречетніков, С. В. Ситнік, С. К. Шандрук) найчастіше пов'язують із професійною творчою індивідуальністю та самореалізацією, творчим стилем професійної діяльності, творчо-конструктивною функцією особистості професіонала та його саморозвитком, науково-дослідною активністю майбутнього фахівця. До структури креативності майбутнього фахівця включають компонент творчих професійних здібностей та творчої спрямованості, когнітивний компонент, операційно-діяльнісний та мотиваційно-вольовий компонент.

Суб'єкту навчально-професійної діяльності притаманна розвинена та структурована психічна регуляція на об'єктивному рівні, аналіз якої дозволяє виокремити такі її складові: внутрішньоособистісна регуляція, інтелектуальна регуляція, ціннісно-мотиваційна регуляція, ціннісно-смілова регуляція, ціннісно-цільова регуляція, рефлексивно-ціннісна регуляція, емоційна регуляція, вольова регуляція, соціокультурна регуляція, соціально-професійна регуляція тощо. Метарівень регуляції суб'єкта навчально-професійної діяльності передбачає наявність особливих метапроцесів, що відрізняються від інших регуляційних

механізмів людини розмаїттям операційних характеристик і включають процесуальна складову, яка характеризується процесами метамоніторингу та метаконтролю. Дослідження метамнемічних властивостей людини доцільно здійснювати шляхом різнобічного вивчення, аналізу та інтерпретації притаманних суб'єкту метамнемічних суджень про: легкість засвоєння, легкість розпізнавання, вивчення, почуття вивчення, впевненість у відтворенні тощо (Т. А. Довгалюк, Т. І. Доцевич, Р. В. Каламаж, І. Д. Пасічник, Т. Б. Хомуленко). Вивчення ролі психічної регуляції у функціонуванні та розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності є новою проблемою у психології та вимагає окремого теоретико-методологічного й емпіричного вивчення.

У другому розділі **«Концептуальні засади та організація дослідження розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності»** наведено концептуальні та методологічні засади дослідження регулятивних чинників розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності; обґрунтовано методи й описано етапи емпіричного дослідження регулятивних чинників креативності суб'єкта навчально-професійної; подано характеристику досліджуваних.

У психолого-педагогічних дослідженнях суб'єкта навчально-професійної діяльності креативність розглядається як детермінанта академічної успішності (С. К. Шандрук, О. В. Щербакова), яка, в свою чергу, є обов'язковою умовою досягнення ефективності навчання (О. Г. Асмолов, Т. Г. Бабіна, М. Р. Бітянова, В. М. Дружинін). Досягнення є найголовнішим чинником та виявом психічного благополуччя і повноцінного функціонування людини, а зумовлюється воно багатьма чинниками, найважливішим з яких є успіх у професійній діяльності, результати якої забезпечують особистість об'єктивними та суб'єктивними умовами саморозвитку і самореалізації, забезпечення та збереження психічного й фізичного благополуччя. Водночас, детермінантою успішності професійної діяльності є академічна успішність студента в навчальній діяльності за обраною спеціальністю. Надалі, оскільки сучасне студентство, як вікова група та соціальна формація, у відповідь на виклики сьогодення зазвичай поєднує навчання із певною трудовою діяльністю, яка за змістом часто є близькою до обраного фаху, доречно розглядати поняття навчально-професійної діяльності та її суб'єкта.

Отже, розвиток особистісних чинників, що забезпечують здатність студентів досягати академічної успішності (високих результатів у навчально-професійній діяльності) – провідне завдання системи психологічного супроводу освітнього процесу (навчально-професійної діяльності студентів) у закладах вищої освіти України (рис. 1).

У площині визначення особистісних чинників досягнення успіхів у навчально-професійній діяльності найбільш евристично цінним вважаємо суб'єктний методологічний підхід, у межах якого розглядаємо студентів суб'єктами як навчальної, так і професійної діяльності.

Отже, *суб'єктом* доречно розуміти людину, що знаходиться на вищому рівні діяльності, спілкування, зберігаючи при цьому цілісність та автономність, якій

властиве постійне прагнення до саморозвитку протягом життя, у різних сферах діяльності, в тому числі у ході навчально-професійної діяльності.

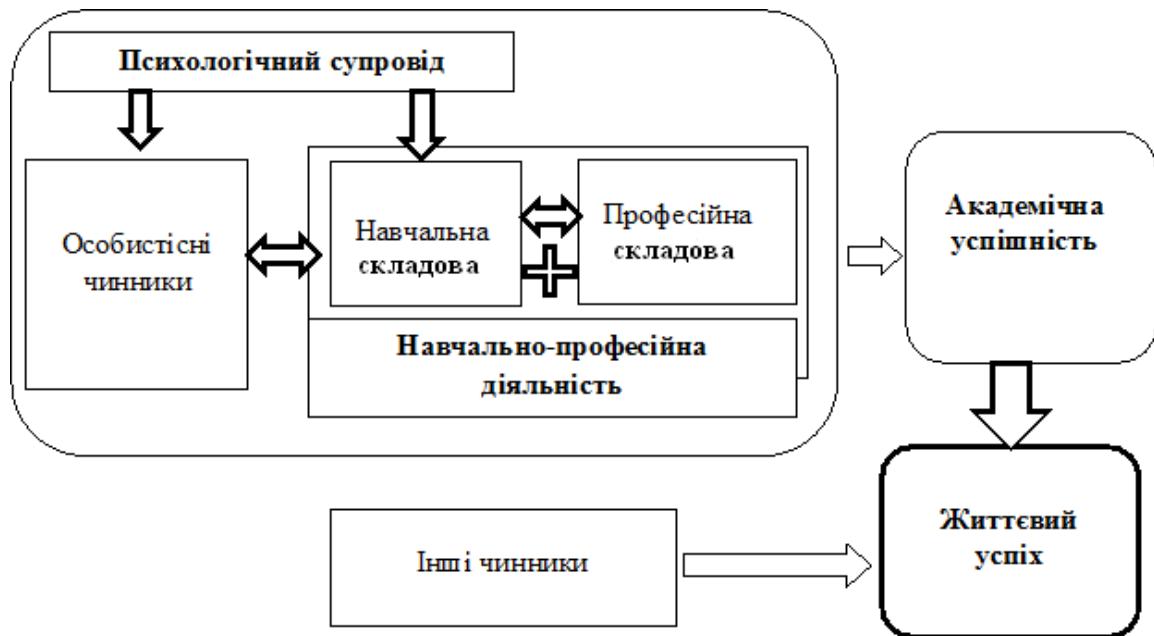


Рис. 1. Досягнення життєвого успіху суб'єктом навчально-професійної діяльності.

*Навчально-професійну діяльність* розглядаємо як активність суб'єкта, яка спрямована на взаємодію із оточуючим середовищем задля задоволення власних освітніх (вмотивоване, осмислене, емоційно позитивне оволодіння знаннями, вміннями та навичками) і професійних потреб (набуття професійно необхідних якостей, характеристик, норм, цінностей, відчуття самореалізації та самоактуалізації саме в даній професії, жага професійного розвитку і самовдосконалення).

Виходячи з того, що об'єктивним показником успіху студента у значущій для нього діяльності (навчання за обраною професією та близька до неї за змістом професійна діяльність, яка посилює мотивацію навчання і забезпечує безпосередню реалізацію досягнутих результатів) є академічна успішність, цілком природно як найважливіші особистісні предиктори досягнення життєвого успіху суб'єктом навчально-професійної діяльності вивчати феномени, які складають систему обдарованості, яка за прийнятим у нашій теоретичній моделі визначенням Д. Б. Богоявленської, є «системною якістю психіки, що розвивається протягом усього життя, визначає можливість досягнення людиною більш високих (незвичних, непересічних) результатів в одному чи декількох видах діяльності порівняно з іншими людьми». Найбільш відомою й авторитетною концепцією обдарованості є модель трьох кіл обдарованості Дж. Рензулі. Обдарованість у цій триадній моделі дослідник описував як результат взаємодії трьох груп якостей: інтелектуальних здібностей (рівня розвитку вище середнього), мотивації (високого рівня захоплення виконуваними завданнями) та високого рівня креативності. Зазначається, що продуктивність навчання і значні академічні досягнення людині забезпечує саме їх взаємодія.

Отже, у нашому дослідженні ми виходимо з того, що зумовлений низкою психологічних чинників розвиток креативності навчально-професійної суб'єкта, в подальшому через детермінацію академічної успішності, сприяє досягнення даним суб'єктом життєвої успішності(рис 2).

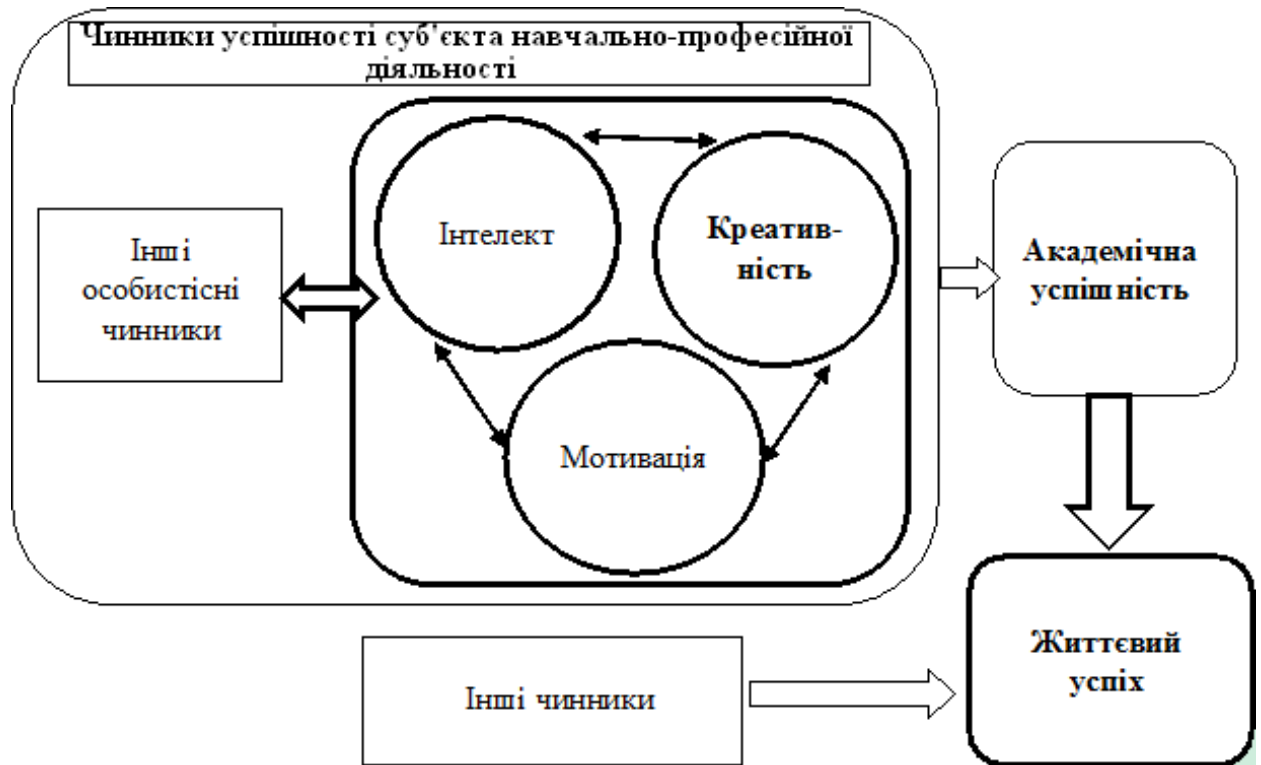


Рис. 2. Креативність у системі чинників досягнення життєвого успіху суб'єктом навчально-професійної діяльності.

Під *креативністю* як сутнісною характеристикою суб'єкта розуміємо вмотивовану здатність до інноваційної діяльності, що детермінується низкою нелінійних, багаторівневих особистісних характеристик людини, котра творить. До окремих видів креативності відносимо *вербальну креативність* (здатність до створення інноваційного продукту у вербальній формі) та *образну креативність* (здатність до створення інноваційного продукту в образній, у першу чергу, візуальній формі).

Загальну концептуальну модель, яка презентує систему феноменів, що описують зміст, структуру, важливі кореляції та чинники розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності наведено на рис 3.

Як зазначено на рис. 3, до багаторівневих особистісних характеристик, що є чинниками-регуляторами розвитку креативності, включено *метакогнітивні регулятори креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності*.

Ми виходили з припущення, що метакогнітивні стратегії пізнавальної діяльності, як відображення метакогнітивних здатностей суб'єкта, мають регулювати його пізнавальну активність, у тому числі творчу. Аналіз метакогнітивної феноменології дозволив встановити, що метакогнітивна регуляція виступає як ментальні структури, що здійснюють мимовільну і довільну регуляцію

інтелектуальної діяльності (Ж. П. Вірна) та пов'язана зі здатністю суб'єкта пізнавальної діяльності здійснювати моніторинг процесу навчання без зовнішніх стимулів або контролю, і використовувати найрелевантніші умови, когнітивні завдання (Р. В. Белоусова) та метакогнітивні стратегії, які, водночас, є специфічною послідовністю дій, спрямованих на планування і контроль когнітивних процесів, а також співвіднесення їх результатів із цілями діяльності (О. Є. Антонова).

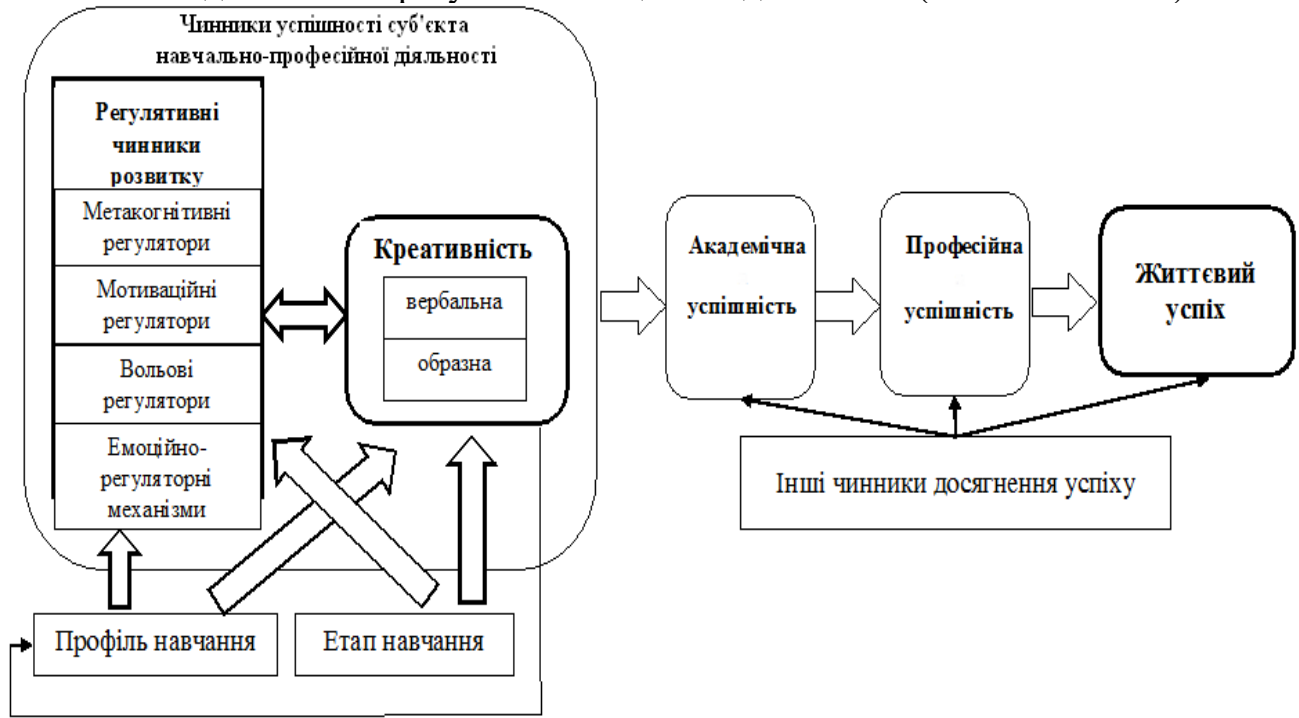


Рис 3. Модель розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності.

До складових (показників) метакогнітивної регуляції віднесено метапам'ять, яка характеризується мнемічною обізнаністю (визначає рівень орієнтації людини в такому психічному явищі, як пам'ять, в її процесах, видах та прийомах, які сприяють її повноцінному функціонуванню), мнемічною рефлексією (визначає міру диференційованості й адекватності самооцінки пам'яті, міру схильності до планування процесу запам'ятовування, міру прояву рефлексивних функцій у реалізації процесів пам'яті), метамнемічним відтворення (визначає здатність до вибіркового відтворення при довільному запам'ятовуванні) (К. О. Абульханова-Славська), та метакреативність, яка представлена креативною обізнаністю (визначає рівень орієнтації досліджуваного у такому психічному явищі як креативність людини в її процесах, видах і шляхах сприяння її повноцінному функціонуванню) й креативною рефлексією (визначає міру диференційованості самооцінки креативності, в якій виявляється схильність до деталізації у характеристиці власної креативності).

Другою складовою чинників розвитку креативності суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності визначено *мотиваційні регулятори креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності*. У контексті мотиваційної регуляції розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності виокремлено мотивацію

студентів у трьох таких аспектах: перший – це аналіз мотивації навчання у закладі вищої освіти загалом; другий – вивчення мотивації як чинника розвитку креативності й оцінка мотивації досягнення як загального для усіх видів діяльності мотиваційного утворення, що зумовлює прагнення до успіху та продуктивності будь-якої діяльності; третій – виокремлення мотиваційних регуляторів креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності та розгляд мотивів-регуляторів навчально-професійної діяльності з позицій теорії самодетермінації Р. Райана – Д. Десі, в якій зовнішня мотивація представлена такими типами регуляції активності: екстернальна (зовнішня), інтроєктована (мотивація уникнення почуття провини і сорому), ідентифікована (мотивація діяльності через усвідомлення її важливості та цінності) та інтегрована регуляція (сукупний вплив перерахованих мотивів).

Психологічне значення вольової регуляції у процесах особистісного розвитку, зокрема розвитку креативності, полягає в забезпеченні здатності суб'єкта довільно вибудовувати мотиваційні підстави власної діяльності за умов зіткнення з внутрішніми та зовнішніми перешкодами (О. Є. Антонова), у формуванні особистісної автономії (Л. В. Виноградова), у появі «сили волі», яка дозволяє чинити опір спокусам, відкладати винагороду на майбутнє (А. А. Бодальова, Н. Д. Володарська), у здатності суб'єкта організовуватися для здійснення складної дії (Л. І. Божович), у виникненні стану оптимальної мобілізованості та оптимального режиму активності й концентрації цієї активності в потрібному напрямку (Л. І. Анциферова).

Регуляція за допомогою волі – це об'єднання психічних функцій і налаштування їх на розв'язання життєвого завдання, механізм оволодіння власною поведінкою, мотивацією і психічними процесами (М. В. Агулов). Регулятивна роль волі полягає в тому, що людина вступає у відносини із собою (тобто в самосуб'єктні стосунки), оскільки вольова активність спрямована на себе (Л. І. Анциферова), і вольова регуляція, сутність котрої полягає в зміні первинного (чи створенні додаткового) сенсу дії, яка свідомо прийнята людиною до виконання, але якій бракує спонукання (О. Є. Антонова). Суб'єктивним вираженням регулятивної функції волі є вольове зусилля, яке не породжує емоції, але регулює їх у процесі діяльності (М. В. Агулов, П. Блонський), зокрема, навчально-професійної (О. Г. Асмолов).

До складових вольової регуляції, які є чинниками та предикторами розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності, відносимо терплячість, наполегливість, завзятість; самоорганізованість; імпульсивність; саморегуляцію (здатність до планування, моделювання, програмування, оцінки результату, гнучкості).

Важливою групою чинників розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності у пропонованій моделі є механізми регуляції емоційної сфери суб'єкта (*емоційно-регуляторні механізми як чинники розвитку креативності*).

Значення механізмів емоційної регуляції як чинника розвитку креативності визначається тим, що емоційна регуляція є системою механізмів, яка об'єднує

динамічні і структурні характеристики, пов'язані з модуляцією емоцій, їх ідентифікацією, оцінкою та проявом, здатністю контролювати емоції й погоджувати їх з ситуацією і цілями, що стоять перед діяльністю, а також розпізнавати та прогнозувати емоційні стани інших людей і співвідносити їх з власними емоціями (О. Борисова).

До механізмів регуляції емоційної сфери було віднесено дезадаптивні (самозвинувачення, звинувачення, зосередження-румінація, катастрофізація, звинувачення інших) та адаптивні (позитивне перефокусування, перефокусування та планування, позитивний перегляд, переміщення у перспективу, прийняття) когнітивні стратегії регуляції, визначені Н. Гарнефські, стратегії емоційної регуляції за Дж. Гроссом, когнітивна переоцінка, пригнічення експресії та стратегії емоційної дисрегуляції за Н. А. Польською та А. Ю. Разваляєвою.

Розвиток суб'єкта будь-якої діяльності завжди доцільно розглядати у контексті змістових особливостей цієї діяльності. Отже, головним діяльнісним чинником розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності у пропонованій моделі вважаємо *профіль навчання*, який визначається психологічними особливостями предмета майбутньої професійної діяльності та взаємодії суб'єкта праці з цим предметом. Аналіз психологічних досліджень, спрямованих на визначення психологічної типології (профілей) професійної діяльності, а отже, профілей навчально-професійної діяльності, уможливив виокремити той факт, що у площині визначення особистісних чинників розвитку креативності евристично цінним є виділення трьох профілей навчання: природничого, гуманітарного та культурно-мистецького. Вважаємо, що приналежність до того чи іншого профілю навчання може витупати, по-перше, чинником розвитку креативності (вербальної та образної), а звідси, по-друге, – визначати становлення певного типу креативності (інтеграції різних рівнів розвитку показників вербальної та образної креативності). З іншого боку, рівні розвитку вербальної та образної креативності, водночас, можуть початково впливати на обрання майбутньої професії, а отже, на профіль навчання суб'єкта навчально-професійної діяльності.

Останнім важливим компонентом моделі чинників розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності у розроблюваній моделі є *етап навчання* у закладі вищої освіти. Діагностично цінними, найінформативнішими аспектами процесу навчально-професійного становлення вважаємо три етапи. Перший – другий семестр першого року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, коли після вступних дисциплін програми підготовки починається викладання дисциплін фундаментального циклу, крім того, закінчується період, де психічне функціонування особистості студента ускладнене адаптацією до навчання, до нового соціального оточення, тощо. Другий етап – другий семестр третього року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, коли здобувачі закінчують вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу фундаментальної підготовки, зазнають більшої активної практичної підготовки, але ще не мають досвіду практичної діяльності як фахівця певного профілю. Третій період – другий семестр п'ятого року навчання другого (магістерського) рівня



вищої освіти, який передбачає знання здобувачами не тільки фундаментальних основ майбутньої професії, але й прикладних та практичних її аспектів й уособлює їх готовність до розгорнутої, самостійної професійної діяльності вже у найближчий час.

Отже, провідним чинником досягнення суб'єктом навчально-професійної діяльності життєвого успіху є розвиток його креативності, що виступає до того ж сутнісною характеристикою суб'єкта та є вмотивованою здатністю до інноваційної діяльності, яка детермінована низкою нелінійних, багаторівневих характеристик особистості.

До типів креативності слід віднести вербальну та образну креативність. Поєднання різних рівнів розвитку показників креативності утворюють психологічні типи креативності (кластери, які відображають усереднені рівні розвитку образної та вербальної креативності).

Отже, особистісними чинниками-регуляторами розвитку креативності є: метакогнітивні регулятори, мотиваційні регулятори, вольові регулятори, емоційно-регуляторні механізми. При цьому, взаємозв'язок та вплив рівнів розвитку креативності і зазначених чинників є двобічним. Зовнішніми чинниками, що впливають на розвиток креативності, є профіль та етап навчання у закладі вищої освіти.

Уточнення згаданих вище компонентів уможливило визначити групи складових суб'єкта діяльності, для вивчення яких було застосовано комплекс психодіагностичних методик. Причому, що для вивчення метакреативності створено та апробовано *авторську експериментально-інтроспективну методику «Метакреативні здібності» (ЕІМСА)*, що спрямована на діагностику метакреативних здібностей суб'єкта навчально-професійної діяльності за такими її складовими, як «Обізнаність в сфері креативності» та «Рефлексія в сфері креативності». В ході апробації та емпіричної перевірки на відповідність основним психометричним критеріям, дана методика продемонструвала достатній рівень валідності, надійності, нормативності та стандартизації, активно впроваджувалась в освітній процес та психодіагностичну роботу закладів вищої освіти.

**У третьому розділі «Типологічні особливості та динаміка розвитку креативності у структурі детермінації академічної успішності суб'єкта навчально-професійної діяльності»** розкрито мікрівікову динаміку розвитку вербальної та невербальної креативності, її типологічні особливості, сукупний вплив креативності, інтелекту й метакогнітивних здатностей на академічну успішність суб'єкта навчально-професійної діяльності.

У результаті порівняльного аналізу показників образної та вербальної креативності у студентів різних навчальних профілів протягом навчання у закладі вищої освіти не було виявлено суттєвої мікрівікової динаміки. Значущі відмінності, що носять позитивний характер, були відмічені лише за окремими показниками образної креативності, зокрема:

- студенти природничого профілю характеризуються позитивною динамікою показника супротиву замиканню образної креативності протягом навчання ( $t_{1-3} = -4,18, p < 0,0001, t_{1-5} = -5,07, p < 0,0001$ );

- студенти мистецького профілю характеризуються зростанням показників образного супротиву замиканню ( $t_{3-5} = 2,64$ ,  $p < 0,001$ ) та розробленості образної креативності ( $t_{3-5} = 2,36$ ,  $p < 0,05$ ) на завершенні навчання;

- студенти гуманітарного профілю навчання відзначаються зростанням показників абстрактності назви образної креативності ( $t_{1-3} = -2,19$ ,  $p < 0,05$ ) від 1 до 3 курсу навчання.

Вербальна креативність студентів незалежно від профілю навчання не відзначається суттєвою динамікою, хоча у студентів гуманітарного профілю відмічається зростання показників вербальної гнучкості ( $t_{3-5} = -2,68$ ,  $p < 0,05$ ) та оригінальності ( $t_{3-5} = -1,99$ ,  $p < 0,05$ ) на завершенні навчання.

Типологічно-рівневий аналіз образної та вербальної креативності студентів різних курсів показав, що структура креативності ускладнюється з віком. Так, на першому курсі студенти представлені лише трьома рівневими типами як образної, так і вербальної креативності, на третьому курсі образна креативність представлена п'ятьма типами, а вербальна – чотирма, на завершенні навчання існує чотири типи як вербальної, так і образної креативності.

Наприкінці навчання студентам притаманні помірно високі показники як вербальної (49% студентів), так і невербальної креативності (37% студентів). Поєднання цих двох типів креативності є найтипівішим для студентів-магістрів ( $\chi^2_{\text{Емп}} = 54,765$ ,  $p < 0,0001$ ).

У підсумку дискримінантного аналізу визначено предиктори розподілу студентів на групи академічно успішних та академічно неуспішних на початку, всередині та наприкінці навчання у закладі вищої освіти.

На початку навчання академічна успішність студентів пояснюється дією таких предикторів: здатність давати абстрактну назву образам уяви, гнучкість вербальної креативності як характеристика вербальної креативності; здатність до вербального узагальнення як характеристика вербального інтелекту; здатність до просторового узагальнення як характеристика просторового інтелекту; просторова уява як характеристика просторового інтелекту; креативна обізнаність як характеристика метакреативності.

**«Академічна успішність на початку навчання»** = 1,64 Абстрактність назви образної креативності + 0,09 Гнучкість вербальної креативності + 0,24 Здатність до узагальнення + 0,14 Здатність до просторового узагальнення + 0,48 Просторова уява + 0,35 Креативна обізнаність – 357,48.

**«Академічна неуспішність на початку навчання»** = -1,85 Абстрактність назви образної креативності – 0,03 Гнучкість вербальної креативності + 0,13 Здатність до узагальнення + 0,08 Здатність до просторового узагальнення + 0,40 Просторова уява – 0,58 Креативна обізнаність – 326,10.

Виявлено, що найнадійніший розподіл третьокурсників за академічною успішністю здійснюється за допомогою діагностики якостей особистості, пов'язаних із: мнемічною рефлексією як здатністю усвідомлювати процеси пам'яті; здатністю деталізувати вербалізовані образи як характеристикою вербальної креативності; здатністю до створення оригінальних вербальних образів як характеристикою вербальної креативності; здатністю до просторового

узагальнення як характеристикою просторового інтелекту; просторовою уявою як характеристикою просторового інтелекту; метамнемічним відтворенням як характеристикою метапам'яті. Отже, на третьому курсі академічна успішність найбільше залежить від інтеграції інтелекту, креативності, метапам'яті та метакреативності, високий рівень розвитку яких обумовлює високу академічну успішність (Лямбда ( $\lambda$ ) Уїлкса = 0,489,  $F=5,82$ ,  $p < 0,0001$ ).

**«Академічна успішність всередині навчання»** = 0,01 Мнемічна рефлексія + 0,39 Розробленість вербальної креативності + 0,73 Оригінальність вербальної креативності + 0,29 Здатність до просторового узагальнення + 0,15 Просторова уява + 2,33 Метамнемічне відтворення – 313,46.

**«Академічна неуспішність всередині навчання»** = -0,10 Мнемічна рефлексія – 0,35 Розробленість вербальної креативності – 0,77 Оригінальність вербальної креативності – 0,27 Здатність до просторового узагальнення – 0,19 Просторова уява – 2,20 Метамнемічне відтворення – 286,91.

Наприкінці навчання найнадійніший розподіл магістрів за академічною успішністю здійснений за допомогою меншого числа предикторів, до яких належать: мнемічна рефлексія як здатність усвідомлювати процеси пам'яті, здатність до метамнемічного відтворення, здатність до просторового узагальнення як характеристика просторового інтелекту, біглисть образної креативності, гнучкість вербальної креативності (Лямбда ( $\lambda$ ) Уїлкса = 0,449,  $F=6,81$ ,  $p < 0,0001$ ).

**«Академічна успішність наприкінці навчання»** = 0,20 Мнемічна рефлексія + 1,93 Метамнемічне відтворення + 0,25 Здатність до просторового узагальнення + 0,39 Гнучкість вербальної креативності + 0,10 Біглисть вербальної креативності – 230,56.

**«Академічна неуспішність наприкінці навчання»** = -0,40 Мнемічна рефлексія – 1,67 Метамнемічне відтворення – 0,22 Здатність до просторового узагальнення – 0,33 Гнучкість вербальної креативності – 0,07 Біглисть вербальної креативності – 208,31.

У четвертому розділі «Регулятивні предиктори креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності» розкрито зв'язок креативності з метакогнітивними, мотиваційними, емоційними та вольовими регуляторами суб'єкта навчально-професійної діяльності, показано низку регулятивних предикторів розвитку креативності суб'єкта цієї діяльності.

У результаті кореляційного аналізу виявлено низку як негативних зв'язків метамнемічної обізнаності з образною креативністю, так і їх позитивних з показниками вербальної креативності.

Мнемічна рефлексія, яка виявляється у диференційованості самооцінки пам'яті, тобто схильності та здатності до деталізації в характеристиці власної пам'яті, адекватності самооцінки пам'яті, себто прогностичності функції стосовно результатів власного запам'ятовування, вияві рефлексивних функцій у реалізації процесів пам'яті, за рахунок яких здійснюється їх моніторинг-контроль, пов'язана як з образною креативністю (параметрами абстрактності назви, який відображає і вербальну креативність  $r=0,13$ ,  $p < 0,05$ , та супротиву замиканню як здатності не повторюватись  $r=0,14$ ,  $p < 0,05$ ), так і з вербальною креативністю (параметрами

оригінальності  $r=0,28$ ,  $p<0,001$  і розробленості  $r=0,25$ ,  $p<0,001$ ). Встановлено, що на початку навчання у закладі вищої освіти в студентів незалежно від профілю навчання показники мнемічної рефлексії вище за умови високого рівня розвитку усіх показників вербальної креативності у межах типологічного профілю ( $F=2,83$ ,  $p<0,05$ ).

Метамнемічне відтворення як вибірковість довільного та мимовільного запам'ятовування позитивно пов'язана зі здатністю ретельно розроблювати продукти вербальної уяви, тобто продукувати різноманітні метафорично насичені асоціації і тексти ( $r=0,19$ ,  $p<0,05$ ). Показники метамнемічного відтворення є найвищими у студентів природничого профілю наприкінці навчання ( $F=14,09$ ,  $p<0,0001$ ).

Креативна обізнаність пов'язана здебільшого з параметрами образної креативності, а саме із оригінальністю ( $r=0,20$ ,  $p<0,001$ ), супротивом замиканню ( $r=0,26$ ,  $p<0,001$ ) та розробленістю образів візуальної уяви ( $r=0,21$ ,  $p<0,001$ ). Всередині навчання у студентів креативна обізнаність є найвищою за умови високого рівня розвитку вербальної креативності у межах типологічного профілю.

Креативна рефлексія як здатність усвідомлювати власні творчі процеси однаково міцно пов'язана як із образною ( $0,13<r<0,38$ ), так і невербальною креативністю ( $0,13<r<0,28$ ). На початку навчання у студентів незалежно від профілю навчання показники креативної рефлексії вище за умови високого рівня розвитку усіх показників вербальної креативності в межах типологічного профілю ( $F=2,96$ ,  $p<0,05$ ). Наприкінці навчання креативна рефлексія спадає у студентів гуманітарного профілю навчання ( $F=2,89$ ,  $p<0,05$ ).

Потреба у досягненні позитивно пов'язана з показниками образної креативності ( $0,15<r<0,18$ ) і негативно з показниками вербальної креативності ( $-0,17<-0,12$ ). На початку навчання у студентів гуманітарного профілю потреба в досягненні є нижчою, особливо за умови низького рівня образної креативності у межах типологічного профілю ( $F=3,69$ ,  $p<0,01$ ).

Мотивація навчання позитивно пов'язана з показниками образної креативності як здатності постійно створювати нові оригінальні візуальні образи ( $r=0,13$ ,  $p<0,05$ ), а також із показниками вербальної гнучкості ( $r=0,14$ ,  $p<0,05$ ), оригінальності ( $r=0,18$ ,  $p<0,001$ ) та розробленості ( $r=0,30$ ,  $p<0,0001$ ). На початку навчання мотивація є вищою за умови високої образної креативності ( $F=5,33$ ,  $p<0,0001$ ).

Внутрішня академічна саморегуляція як інтерес до навчання та процесу оволодіння професійними знаннями, що виступає керівним принципом навчання, пов'язана майже з усіма параметрами креативності, окрім швидкості ( $0,12<r<0,22$ ). Загалом внутрішнє академічне регулювання є вищим у першокурсників ( $F=5,72$ ,  $p<0,0001$ ). На всіх етапах навчання у ЗВО (1, 3 та 5 курси) внутрішня мотивація є найвищою у студентів з високим рівнем образної креативності ( $F_1=13,76$ ,  $p<0,0001$ ;  $F_3=3,26$ ,  $p<0,001$ ;  $F=24,76$ ,  $p<0,0001$ ). Високий рівень вербальної креативності на першому курсі передбачає найвищі показники внутрішньої саморегуляції ( $F=72,88$ ,  $p<0,0001$ ).

Ідентифікована форма зовнішньої академічної регуляції властива студентам із високими показниками як вербальної ( $0,16 < r < 0,29$ ), так і образної креативності ( $0,15 < r < 0,29$ ). Високі показники ідентифікованого регулювання пов'язані з високим рівнем вербальної креативності на початку навчання ( $F=12,17$ ,  $p < 0,0001$ ) та високим рівнем образної креативності всередині навчання ( $F=3,74$ ,  $p < 0,001$ ).

Інтроєктована регуляція цілком негативно пов'язана із показниками креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності ( $-0,34 < r < -0,12$ ). Помірно низький рівень образної креативності на початку навчання взаємозумовлений із високим рівнем прояву інтроєктованого регулювання ( $F=2,67$ ,  $p < 0,05$ ), у той час як на третьому курсі актуалізація цього мотиву властива студентам із низьким рівнем вербальної креативності ( $F=4,45$ ,  $p < 0,001$ ).

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 із низьким рівнем вербальної креативності ( $F=35,91$ ,  $p < 0,0001$ ;  $F=2,38$ ,  $p < 0,05$ ).

Визначено низку позитивних зв'язків між такою вольовою якістю як терплячість та образною креативністю за параметром супротиву замиканню ( $r=0,22$ ,  $p < 0,0001$ ), а також з усіма параметрами вербальної креативності ( $0,16 < r < 0,40$ ).

Наполегливість також пов'язана з образною креативністю за параметром супротиву замиканню ( $r=0,23$ ,  $p < 0,0001$ ) і з усіма параметрами вербальної креативності ( $0,29 < r < 0,38$ ). Наполегливість є низькою на початку навчання за умови низького рівня вербальної креативності у межах типологічного профілю ( $F=4,01$ ,  $p < 0,01$ ).

Завзятість виявляється також пов'язаною з параметрами невербальної ( $0,21 < r < 0,36$ ) та вербальної креативності ( $0,26 < r < 0,40$ ). Організованість негативно пов'язана із швидкістю продукування візуальних образів уяви ( $r=-0,18$ ,  $p < 0,01$ ), у той час як з вербальною креативністю характеризується низькою позитивних зв'язків ( $0,21 < r < 0,40$ ). Ці дві вольові якості розвинені на низькому рівні на початку навчання у студентів із низьким рівнем образної креативності ( $F=4,35$ ,  $p < 0,0001$ ;  $F=4,29$ ,  $p < 0,01$ ).

Імпульсивність як особливість поведінки, а в стійких формах риса характеру, яка полягає у схильності діяти за першим покликом, під впливом зовнішніх обставин або емоцій, характеризує високу образну креативність студентів ( $0,20 < r < 0,39$ ).

Показники здатності до планування діяльності та поведінки як сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності, плани в цьому випадку реалістичні, деталізовані, ієрархічні і стійкі, цілі діяльності висуваються самостійно не мають зв'язків із креативністю студентів. На першому курсі здатність до планування є вищою у студентів з високим рівнем образної креативності у межах типологічного профілю ( $F=2,80$ ,  $p < 0,05$ ), у той час як у магістрів умовою високого рівня здатності до планування є високий рівень вербальної креативності ( $F=6,45$ ,  $p < 0,0001$ ).

Показники моделювання як здатності виділяти значущі умови досягнення цілей як в поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому, що виявляється відповідно до програм дій планам діяльності, відповідно отриманих результатів прийнятим цілям, пов'язані з усіма параметрами як вербальної ( $0,15 < r < 0,30$ ), так і невербальної креативності ( $0,16 < r < 0,43$ ). Загалом здатність до моделювання високо розвинена у студентів мистецького профілю наприкінці навчання ( $F=2,34$ ,  $p < 0,05$ ). У третьокурсників ця регуляційна здатність розвинена вище за умови високого рівня образної креативності ( $F=16,65$ ,  $p < 0,0001$ ).

Показники програмування як сформованість у суб'єкта потреби продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення намічених цілей, деталізованість і розгорнутість розроблюваних програм діяльності, пов'язані з параметрами невербальної ( $0,15 < r < 0,29$ ) та вербальної ( $0,20 < r < 0,43$ ) креативності студентів. Ця здатність розвинена вище у студентів гуманітарного профілю незалежно від курсу навчання та типу креативності ( $F=10,51$ ,  $p < 0,0001$ ).

Показники здатності до оцінки результату у студентів пов'язані з усіма параметрами образної креативності ( $0,18 < r < 0,31$ ) та швидкістю ( $r=0,14$ ,  $p < 0,05$ ) й оригінальністю ( $r=0,24$ ,  $p < 0,0001$ ) вербальної креативності. Загалом ця здатність високо розвинена у студентів мистецького профілю наприкінці навчання ( $F=4,74$ ,  $p < 0,001$ ). Високий рівень вербальної креативності на третьому курсі пов'язаний із високим рівнем здатності адекватно і точно оцінювати результати діяльності ( $F=2,50$ ,  $p < 0,01$ ).

Показники гнучкості поведінки як пластичності всіх регуляторних процесів позитивно пов'язані з показниками вербальної креативності ( $0,19 < r < 0,65$ ) та негативно з показниками образної оригінальності ( $-0,20 < r < -0,12$ ). Високий рівень вербальної креативності на третьому курсі пов'язаний з високим рівнем гнучкості поведінки у студентів ( $F=4,99$ ,  $p < 0,001$ ). Наприкінці навчання високий рівень вербальної креативності передбачає найвищі показники гнучкості поведінки ( $F=2,84$ ,  $p < 0,05$ ).

Виявлено негативні зв'язки між стратегією емоційної регуляції звинувачення та образною швидкістю ( $r=-0,31$ ,  $p < 0,05$ ) і розробленістю ( $r=-0,12$ ,  $p < 0,05$ ).

Визначено низку позитивних зв'язків між стратегією прийняття та усіма параметрами образної креативності ( $0,22 < r < 0,48$ ), а також вербальною швидкістю ( $r=0,12$ ,  $p < 0,05$ ). Ця стратегія властива студентам третього курсу та студентам-магістрам за умови високого рівня розвитку образної креативності ( $F=2,85$ ,  $p < 0,05$ ;  $F=11,54$ ,  $p < 0,0001$ ).

Стратегія перефокусування та планування пов'язана з усіма параметрами креативності, як образної ( $0,27 < r < 0,33$ ), так і вербальної ( $0,16 < r < 0,22$ ). На початку навчання синергія високої вербальної та образної креативності результує високий рівень розвитку цієї стратегії ( $F=17,59$ ,  $p < 0,0001$ ). Наприкінці навчання у виші ця стратегія актуалізується за умови високого рівня розвитку образної креативності ( $F=10,07$ ,  $p < 0,0001$ ).

Стратегія позитивного перефокусування позитивно корелює з усіма параметрами образної креативності ( $0,20 < r < 0,37$ ). На третьому курсі високий рівень розвитку образної креативності передбачає здатність актуалізувати цю

стратегію ( $F=5,91$ ,  $p<0,0001$ ). У магістрів ця стратегія актуалізується за умови високого рівня розвитку образної креативності ( $F=4,22$ ,  $p<0,01$ ).

Стратегія позитивного перегляду позитивно пов'язана з усіма параметрами креативності ( $0,23<r<0,30$ ). На початку навчання синергія високої вербальної та образної креативності результує високий рівень розвитку цієї стратегії ( $F=3,90$ ,  $p<0,01$ ). Наприкінці навчання ця стратегія актуалізується за умови високого рівня розвитку образної креативності ( $F=6,44$ ,  $p<0,0001$ ).

Стратегія катастрофізації негативно корелює з показниками образної креативності студентів ( $-0,26<r<-0,12$ ), що зумовлює високий рівень розвитку творчої візуальної уяви, який властивий тим студентам, котрі не схильні до думок стосовно глобальності негативної події, яка сталася, і її негативних наслідків. Наприкінці навчання високий рівень вербальної креативності передбачає зниження прояву катастрофізації ( $F=4,83$ ,  $p<0,001$ ).

Стратегія самозвинувачення актуалізується у студентів третього курсу навчання за умови низького рівня розвитку вербальної креативності у межах типологічного профілю ( $F=7,36$ ,  $p<0,0001$ ).

Стратегія зосередження властива студентам третього курсу з низьким рівнем образної креативності більшою мірою, ніж іншим категоріям третьокурсників ( $F=3,40$ ,  $p<0,01$ ).

Стратегія румінації негативно пов'язана з показниками образної абстрактності назви ( $r=-0,15$ ,  $p<0,05$ ) та вербальної розробленості ( $r=-0,12$ ,  $p<0,05$ ). Низький рівень розвитку вербальної креативності у студентів третього курсу пов'язаний з проявом румінації ( $F=11,84$ ,  $p<0,01$ ). Високий рівень розвитку образної креативності у магістрів стає на заваді проявам румінації ( $F=3,31$ ,  $p<0,01$ ).

Стратегія уникнення негативно пов'язана з усіма параметрами креативності ( $-0,27<r<-0,12$ ). Наприкінці навчання високий рівень вербальної креативності передбачає зниження прояву стратегії уникнення ( $F=3,40$ ,  $p<0,01$ ).

Труднощі менталізації як обмеження в ідентифікації емоцій, розумінні як власних переживань і вчинків, так і емоцій і поведінки інших людей властиві студентам зі зниженими показниками вербальної гнучкості ( $r=-0,23$ ,  $p<0,01$ ).

Когнітивна переоцінка як адаптивна стратегія емоційної саморегуляції позитивно пов'язана з показниками абстрактності назви ( $r=0,14$ ,  $p<0,05$ ) та супротиву замиканню ( $r=0,13$ ,  $p<0,05$ ) образної креативності та усіма показниками вербальної креативності ( $0,12<r<0,29$ ). Високий рівень розвитку образної креативності у магістрів передбачає здатність до когнітивної переоцінки негативних подій ( $F=21,51$ ,  $p<0,0001$ ).

Пригнічення експресії як дезадаптивна стратегія емоційної саморегуляції, що полягає у стриманні емоційного прояву, властива студентам зі зниженими показниками образної оригінальності ( $r=-0,13$ ,  $p<0,05$ ) та супротиву замиканню ( $r=-0,22$ ,  $p<0,01$ ), вербальної швидкості ( $r=-0,35$ ,  $p<0,0001$ ) та гнучкості ( $r=-0,15$ ,  $p<0,01$ ). У студентів третього курсу ця особливість емоційної дисрегуляції проявляється за умови низького рівня вербальної креативності ( $F=9,94$ ,  $p<0,0001$ ).

У результаті застосування регресійного аналізу були отримані рівняння, що описують регулятивні предиктори образної та вербальної креативності суб'єкта

навчально-професійної діяльності на різних етапах навчання (оволодіння майбутньою професією):

**Образна креативність на початку навчання** = 80,47 + 0,21 Креативна рефлексія + 0,17 Креативна обізнаність + 0,18 Потреба у досягненні + 0,14 Метамнемічне відтворення + 0,12 Мнемічна рефлексія + Здатність до оцінки результатів діяльності – 0,36 Зовнішнє регулювання + 0,17 Стратегія зосередження – 0,23 Стратегія звинувачення – 0,13 Стратегія перенесення у перспективу.

**Вербальна креативність на початку навчання** = 151,15 + 0,30 Стратегія зосередження – 0,29 Стратегія пригнічення експресії + 0,17 Гнучкість поведінки + 0,13 Креативна обізнаність + 0,10 Наполегливість – 0,12 Імпульсивність + 0,28 Стратегія прийняття + 0,10 Креативна рефлексія + 0,13 Ідентифіковане регулювання + 0,18 Стратегія перефокусування та планування + 0,27 Стратегія позитивного перегляду.

**Образна креативність всередині навчання** = 123,77 + 0,58 Здатність до програмування діяльності + 0,19 Стратегія пригнічення експресії + 0,35 Стратегія прийняття + 0,15 Стратегія перенесення у перспективу – 0,14 Труднощі менталізації + 0,13 Завзятість.

**Вербальна креативність всередині навчання** = 173,22 + 0,43 Гнучкість поведінки – 0,23 Стратегія пригнічення експресії + 0,24 Стратегія позитивного перегляду - 0,17 Стратегія зосередження – 0,26 Румінізація - 0,22 Стратегія самозвинувачення + 0,16 Внутрішня саморегуляція + 0,15 Здатність до оцінки результатів діяльності + 0,11 Здатність до програмування діяльності – 0,13 Зовнішнє регулювання + 0,08 Завзятість.

**Образна креативність наприкінці навчання** = 292,26 + 0,13 Потреба у досягненні – 0,16 Стратегія катастрофізації + 0,42 Здатність до моделювання поведінки + 0,22 Здатність до оцінки результатів поведінки + 0,20 Мотивація навчання у ЗВО - 0,18 Інтроєктоване регулювання.

**Вербальна креативність наприкінці навчання** = 109,09 + 0,36 Гнучкість поведінки + 0,32 Здатність до програмування діяльності + 0,22 Стратегія перенесення у перспективу + 0,14 Інтроєктоване регулювання + 0,11 Терплячість + 0,19 Імпульсивність – 0,20 Стратегія пригнічення експресії + 0,19 Здатність до моделювання + 0,16 Труднощі металізації + 0,21 Креативна рефлексія + 0,15 Мнемічна рефлексія – 0,14 Потреба у досягненні.

На початку навчання на образну креативність позитивно впливають високі показники креативної рефлексії та обізнаності, потреби у досягненні, метамнемічного відтворення, мнемічної рефлексії, здатності до оцінки результатів діяльності, стратегії зосередження і низькими показниками зовнішнього регулювання навчання, стратегій звинувачення та перенесення у перспективу. Всередині навчання на образній креативності студентів позитивно позначаються завзятість, здатність до програмування діяльності, стратегії пригнічення експресії, прийняття та перенесення у перспективу, а негативно – труднощі менталізації. Наприкінці навчання на образну креативність позитивно діють показники потреби у досягненні, здатності до моделювання та оцінки результатів поведінки і



діяльності, мотивація навчання, а негативно – стратегії катастрофізації та інтроєктованого регулювання навчання.

Вербальна креативність на початку навчання зумовлена високою мірою розвитку стратегій зосередження, прийняття, перефокусування та планування і позитивного перегляду, гнучкості поведінки, креативної обізнаності та рефлексії, наполегливості, ідентифікованого регулювання навчання, а низькою – стратегії пригнічення експресії та імпульсивності. Вербальна креативність всередині навчання позитивно визначена гнучкістю поведінки, внутрішньою саморегуляцією навчання, завзятістю, здатностями до оцінки результатів і програмування діяльності, а негативно – стратегіями пригнічення експресії, зосередження, румінізації, самозвинувачення та зовнішнім регулюванням навчання. Наприкінці навчання на вербальну креативність позитивно позначаються високі показники гнучкості поведінки, здатності до програмування та моделювання діяльності, стратегії перенесення у перспективу, інтроєктованого регулювання, терплячості, імпульсивності, креативної і мнемічної рефлексії, труднощів металізації, а низькі – стратегії пригнічення експресії і потреби у досягненні.

Крім того було виявлено регулятивні предиктори креативності у суб'єкта навчально-професійної діяльності із урахуванням змісту цієї провідної діяльності, тобто отримані рівняння окремо для студентів природничо-математичного, мистецького та гуманітарного профілю:

**Образна креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності природничо-математичного профілю** = 220,00 + 0,28 Здатність до оцінки результатів діяльності + 0,30 Терплячість – 0,26 Стратегія звинувачення + 0,24 Завзятість - 0,24 Труднощі металізації + 0,23 Стратегія зосередження.

**Вербальна креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності природничо-математичного профілю** = 154,19 – 0,25 Пригнічення експресії + 0,17 Імпульсивність + 0,16 Мотивація навчання у ЗВО + 0,15 Мнемічна рефлексія + 0,14 Здатність до планування діяльності + 0,13 Терплячість + 0,15 Стратегія зосередження + 0,19 Стратегія позитивного перегляду – 0,14 Катастрофізація.

**Образна креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності мистецького профілю** = 162,12 + 0,38 Здатність до моделювання діяльності + 0,30 Стратегія зосередження + 0,20 Креативна обізнаність – 0,21 Стратегія самозвинувачення + 0,14 Внутрішня саморегуляція – 0,12 Здатність до планування діяльності + 0,11 Завзятість.

**Вербальна креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності мистецького профілю** = 252,01 + 0,29 Гнучкість поведінки – 0,27 Інтроєктоване регулювання – 0,19 Стратегія пригнічення експресії + 0,39 Стратегія прийняття + 0,20 Мнемічна рефлексія + 0,1 Потреба у досягненні + 0,26 Стратегія позитивного перегляду + 0,13 Завзятість.

**Образна креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності гуманітарного профілю** = 203,54 + 0,20 Здатність до планування діяльності – 0,22 Імпульсивність + 0,24 Терплячість + 0,38 Стратегія прийняття + 0,15 Здатність до програмування діяльності + 0,14 Здатність до оцінки результатів діяльності.

**Вербальна креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності гуманітарного профілю** = 144,93 + 0,22 Гнучкість поведінки + 0,21 Імпульсивність + 0,16 Ідентифіковане регулювання + 0,16 Потреба у досягненні + 0,14 Мнемічна рефлексія – 0,11 Труднощі менталізації + 0,18 Когнітивна переоцінка - 0,13 Пригнічення експресії.

Зміст та напрямок навчально-професійної діяльності у процесі оволодіння творчо-орієнтованими професіями також визначають особливості детермінації регулятивних чинників та міру розвитку образної та вербальної креативності. Образна креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності природничо-математичного профілю позитивно детермінована здатністю до оцінки результатів діяльності, терплячістю, стратегією зосередження, завзятістю, а негативно – стратегія звинувачення та труднощами металізації; вербальна креативність, водночас, позитивно обумовлена в них імпульсивністю, мотивацією навчання, мнемічною рефлексією, здатністю до планування діяльності, терплячістю, стратегіями зосередження та позитивного перегляду, а негативно – пригніченням експресії та катастрофізацією.

Образну креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності мистецького профілю детермінують здатність до моделювання діяльності, стратегія зосередження, креативна обізнаність, внутрішня саморегуляція навчання, завзятість та негативно – стратегія самозвинувачення та здатність до планування діяльності. Вербальна креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності мистецького профілю обумовлена високими показниками гнучкості поведінки, стратегії прийняття та позитивного перегляду, мнемічної рефлексією, потреби у досягненні, завзятості, та низькими – інтроєктованого регулювання та стратегії пригнічення експресії.

Образна креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності гуманітарного профілю позитивно детермінована здатністю до планування, програмування та оцінки результатів діяльності, стратегією прийняття, терплячістю, а негативно – імпульсивністю. Вербальна креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності гуманітарного профілю позитивно обумовлена гнучкістю поведінки, імпульсивністю, ідентифікованим регулюванням навчання, потребою у досягненні, мнемічною рефлексією, стратегією когнітивної переоцінки, а негативно – труднощами менталізації та пригніченням експресії.

**У п'ятому розділі «Психолого-педагогічний супровід розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності»** обґрунтовано зміст програми психологічного супроводу розвитку креативності студентів, результати ефективності впровадження якої емпірично доведено.

*Основний етап* програми містив три блоки – регулятивний, метакогнітивний та креативний. *Регулятивний блок* (50 години, 30 аудиторних годин та 20 годин для самостійної роботи). Упровадження регулятивного блоку програми психологічного супроводу мало за мету формування здатності до саморегуляції навчально-професійної діяльності як джерела реалізації творчого потенціалу студентів. Реалізація поставленої мети передбачала здійснення таких завдань: 1) формування здатності у студентів до виділення власного психічного стану як об'єкта пізнання і

психологічного самовпливу; 2) формування внутрішніх засобів здійснення студентами діяльності задля зміни власного психічного стану; 3) розвиток прийомів ефективного цілепокладання; 4) розвиток прийомів саморегуляції емоційних станів; 5) розвиток комунікативних навичок і умінь як засобу регуляції психічних станів; 6) розвиток впевненості в собі як основи конструктивних психічних станів.

*Метакогнітивний блок* (10 годин: 2 години аудиторних, 8 годин - самостійна робота). У метакогнітивному блоці програми були використані групи вправ та завдань, розподілені відносно їх змістовного навантаження за стадіями реалізації. На першій стадії зреалізовувалися завдання з оволодіння студентами метакогнітивними стратегіями. На другій стадії відбувалося формування метакогнітивної обізнаності та здатності до моніторингу власного засвоєння інформації. На третій стадії виконувалися завдання з оволодіння студентами метамнемічними навичками.

*Креативний блок* програми супроводу передбачав реалізацію трьох стадій:

1) діагностичної (4 години), мета якої полягала у самодіагностуванні креативності, творчих здібностей та якостей творчої особистості;

2) основної розвивальної – інструментальної (34 години), яка передбачала декілька розвивальних напрямів: 1) розвиток невербальної креативності, 2) розвиток вербальної креативності; 3) розвиток творчого мислення; 4) Розвиток здатності до сумісної творчої діяльності (розв'язання групових творчих завдань); 4) розвиток естетичних здібностей.

3) завершальної – рефлексивної (2 години), завданням якої було формування здатності до рефлексії розвитку креативності та успішності у творчій діяльності.

Розроблена програма реалізувалась із залученням студентів 2 та 4 курсів, які брали участь в емпіричному дослідженні на попередніх курсах навчання. Кількість досліджуваних, які брали участь на останньому етапі проведення дослідження, склала 45 осіб. До контрольної групи увійшли студенти, які не брали участі у розвивальній програмі (12 осіб). Студенти, які залучені до експерименту, були поділені на три експериментальні групи: з першою (ЕГ<sub>1</sub>– 13 особи) проводився інформаційний етап програми психологічного супроводу; з другою експериментальною групою (ЕГ<sub>2</sub>– 10 особи) на тлі трансформацій в освітньому середовищі додатково проводився тренінг креативності, що відповідає креативному блоку основного етапу програми, а з третьою експериментальною групою (ЕГ<sub>3</sub>– 10 особи) проводились усі розвивальні впливи у повному обсязі. Усі групи до впровадження програми не відрізнялись між собою за показниками креативності та метакреативності (таблиця 1).

Як видно за таблиці 1, позитивний вплив програми психологічного супроводу виявляється у градації впливу розвивальних заходів на показники креативності та метакреативності. Якщо у контрольній групі рівень розвитку досліджуваних показників не змінився і залишився найнижчим, то у першій експериментальній групі, яка була залучена до спецкурсу, він виявився вищим.

Таблиця 1

**Показники креативності та метакреативності студентів до та після  
впровадження програми психологічного супроводу**

Показники	Групи досліджуваних								Н (р) до	Н (р) після
	КГ		ЕГ1		ЕГ2		ЕГ3			
	до	після	до	після	до	після	до	після		
Швидкість образної креативності	16,33	15,50	18,69	20,46	22,20	27,30	23,40	29,80	3,45 (0,32)	14,51 (0,02)
Оригінальність образної креативності	14,08	13,83	22,31	23,00	24,40	28,50	30,70	35,20	13,4 (0,003)	21,57 (0,001)
Розробленість образної креативності	20,58	30,00	18,15	33,08	26,70	30,80	32,10	35,00	7,22 (0,07)	7,72 (0,05)
Абстрактність назви образної креативності	30,33	27,75	30,69	29,54	24,60	29,00	25,50	37,70	6,48 (0,09)	14,29 (0,003)
Супротив замиканню образної креативності	28,25	20,33	27,07	21,92	22,10	30,60	27,70	33,80	3,65 (0,30)	11,70 (0,01)
Швидкість вербальної креативності	32,92	31,67	27,08	28,69	31,30	34,60	31,80	36,60	3,65 (0,30)	10,19 (0,01)
Гнучкість вербальної креативності	33,17	32,42	28,31	31,08	32,80	36,30	30,90	36,10	1,80 (0,61)	4,71 (0,26)
Оригінальність вербальної креативності	31,92	29,25	69,31	34,38	30,10	36,00	30,90	38,40	0,2 (0,97)	11,68 (0,01)
Розробленість вербальної креативності	34,83	34,08	30,62	33,00	29,30	33,50	33,70	37,50	6,37 (0,09)	7,91 (0,05)
Креативна обізнаність	7,00	6,08	9,46	11,69	8,40	12,20	6,90	12,90	2,53 (0,46)	22,52 (0,0001)
Креативна рефлексія	25,92	25,25	26,38	29,46	25,50	32,50	24,40	34,20	0,18 (0,97)	16,91 (0,001)

У другій експериментальній групі, з якої, окрім спецкурсу, був упроваджений тренінг креативності, показники також виявились вищими у порівнянні з контрольною та першою експериментальної групами, утім нижчими, ніж у третій експериментальній групі, учасники якої були також залучені до регулятивного та метакогнітивного блоків програми.

### ВИСНОВКИ

Проведене дослідження вирішує на теоретичному та емпіричному рівні наукову проблему регулятивних чинників креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності. За результатами дослідження сформульовано такі висновки:

1. У сучасній світовій та вітчизняній психологічній науці теоретично обґрунтовано та емпірично верифіковано значну кількість концепцій креативності, узагальнюючи які можна констатувати, що креативність є сутнісною характеристикою суб'єкта, вмотивованою здатністю до інноваційної діяльності, яка детермінується низкою нелінійних, багаторівневих особистісних характеристик людини, що творить. Розуміючи навчально-професійну діяльність як провідну діяльність студента, що є активністю суб'єкта, спрямованою на взаємодію із оточуючим середовищем задля задоволення власних освітніх та професійних потреб, доцільно визначити креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності як таку, що пов'язана із професійною творчою індивідуальністю та

самореалізацією, творчим стилем професійної діяльності і виконує творчо-конструктивну функцію саморозвитку особистості професіонала, забезпечує науково-дослідну активність майбутнього фахівця. Креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності детермінується низкою чинників, зокрема мотиваційно-особистісними, когнітивно-операційними, зовнішніми психолого-педагогічними, утім роль регулятивних чинників у її становленні залишається маловивченою в сучасній психології.

2. Ґрунтуючись на суб'єктно-діяльнісному підході до вивчення креативності побудовано концептуальну модель її розвитку у суб'єкта навчально-професійної діяльності, де показано позитивну роль креативності в академічній успішності як фактору досягнення життєвого успіху і детермінованість багаторівневими особистісними характеристиками, що є чинниками-регуляторами її розвитку. До системи регулятивних чинників розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності включено мотивацію навчально-професійної діяльності, вольові якості та стильові якості саморегуляції поведінки і діяльності, емоційно-регулятивні механізми, а також метакогнітивні здатності, зокрема метакреативність, яка розкривається у креативній обізнаності як поінформованості в якостях, процесах та засобах розвитку креативності й креативній рефлексії як мірі диференційованості самооцінки креативності, схильності до деталізації в характеристиці власної креативності.

3. Емпірично доведено позитивну мікрорікову динаміку образної креативності за параметрами супротиву замиканню у студентів природничо-математичного та мистецького профілів, розробленості у студентів мистецького профілю й абстрактності назви у студентів гуманітарного профілю. Більшість позитивних зрушень у розвитку як образної, так і вербальної креативності властиві суб'єкту навчально-професійної діяльності в другій половині навчання у закладі вищої освіти, зокрема у студентів гуманітарного профілю показники вербальної гнучкості та оригінальності зростають від середини навчання на бакалавраті і до початку навчання в магістратурі. Зазначені тенденції підтверджують помірний позитивний вплив включеності у процес професіоналізації суб'єкта на розвиток його креативності та доцільність впровадження програм цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності творчо-орієнтованих спеціальностей, творчим продуктом яких є літературні твори, продукти інформаційних технологій і твори мистецтва.

4. Проведений типологічно-рівневий аналіз образної та вербальної креативності студентів різних курсів і рівнів вищої освіти підтверджує процес ускладнення структури креативності протягом оволодіння майбутньою професією. Про це свідчать, передусім, зростання варіативності типологічно-рівневих профілів від початку до кінця навчання, а також зміни у структурі співвідношення параметрів образної та вербальної креативності у межах цих профілів. На початку навчання у суб'єкта навчально-професійної діяльності загалом рівень розвитку образної креативності переважає над рівнем вербальної креативності. В середині навчання відбувається зміна такого співвідношення і помірного рівню вербальної креативності відповідає помірно високий невербальної креативності. Наприкінці

навчання у виші відбувається узгодження у рівні розвитку усіх параметрів креативності і студентам найбільш притаманне поєднання помірно-високих показників як вербальної, так і невербальної креативності.

5. Виявлено синергію впливу інтелекту, креативності та метакогнітивних здатностей на академічну успішність суб'єкта навчально-професійної діяльності. На початку навчання академічна успішність студентів пояснюється дією таких якостей креативності як здатність давати абстрактну назву образам уяви, таких якостей інтелекту як здатності до вербального та просторового узагальнення, просторова уява, і, особливо, креативної обізнаності як характеристики метакреативності та гнучкості вербальної креативності. Всередині навчання академічна успішність найбільшою мірою залежить від інтеграції інтелекту, креативності, метапам'яті та метакреативності, високий рівень розвитку яких обумовлює високу академічну успішність, ключовими якостями у досягненні якої є мнемічна рефлексія, здатність до просторового узагальнення та метамнемічне відтворення на тлі достатнього рівня розвитку здатностей до створення деталізованих оригінальних вербалізованих образів. Наприкінці навчання ключовими здатностями у досягненні академічної успішності є метамнемічне відтворення, здатність до просторового узагальнення, швидкість образної креативності, гнучкість вербальної креативності, а також мнемічна рефлексія.

6. Дослідження регулятивних предикторів розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності дозволило визначити перелік змінних, які незалежно від етапу та профілю навчання позитивно позначаються як на образній, так і вербальній креативності, а саме: гнучкість поведінки, мнемічна рефлексія, креативна рефлексія та обізнаність, стратегія прийняття в емоційній регуляції, терплячість, здатності до програмування й оцінки результатів діяльності.

У підсумку регресійного аналізу підтвердилося зростання ролі регулятивних чинників на розвиток креативності з мірою оволодіння майбутньою професією суб'єкта. На початку навчання образна креативність обумовлена високими показниками креативної рефлексії та обізнаності, потреби у досягненні, метамнемічного відтворення, мнемічної рефлексії, здатності до оцінки результатів діяльності, стратегії зосередження й низькими показниками зовнішнього регулювання навчання, стратегій звинувачення та перенесення у перспективу. Всередині навчання образна креативність студентів позитивно зумовлена завзятістю, здатністю до програмування діяльності, стратегіями пригнічення експресії, прийняття та перенесення у перспективу, а негативно – труднощами менталізації. Наприкінці навчання образну креативність позитивно детермінують показники потреби у досягненні, здатності до моделювання та оцінки результатів поведінки і діяльності, мотивація навчання, а негативно – стратегії катастрофізації та інтроєктованого регулювання навчання.

Вербальна креативність на початку навчання позитивно зумовлена стратегіями зосередження, прийняття, перефокусування та планування і позитивного перегляду, гнучкістю поведінки, креативною обізнаністю та рефлексією, наполегливістю, ідентифікованим регулюванням навчання, а негативно – стратегією пригнічення експресії та імпульсивністю. Вербальна

креативність всередині навчання позитивно зумовлена гнучкістю поведінки, внутрішньою саморегуляцією навчання, завзятістю, здатностями до оцінки результатів та програмування діяльності, і негативно – стратегіями пригнічення експресії, зосередження, румінізації, самозвинувачення та зовнішнім регулюванням навчання. Наприкінці навчання на вербальну креативність позитивно позначаються гнучкість поведінки, здатність до програмування та моделювання діяльності, стратегія перенесення у перспективу, інтродюковане регулювання, терплячість, імпульсивність, креативна та мнемічна рефлексія, труднощі металізації, а негативно – стратегія пригнічення експресії і потреба у досягненні.

Специфіка змісту навчально-професійної діяльності у процесі оволодіння творчо-орієнтованими професіями також визначає особливості впливу регулятивних чинників на рівень розвитку образної та вербальної креативності. Образна креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності природничо-математичного профілю позитивно обумовлена здатністю до оцінки результатів діяльності, терплячістю, стратегією зосередження, завзятістю, а негативно – стратегія звинувачення та труднощами металізації; вербальна креативність, в свою чергу, позитивно обумовлена в них імпульсивністю, мотивацією навчання, мнемічною рефлексією, здатністю до планування діяльності, терплячістю, стратегіями зосередження та позитивного перегляду, а негативно – пригніченням експресії та катастрофізацією.

На образну креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності мистецького профілю позитивно позначається здатність до моделювання діяльності, стратегія зосередження, креативна обізнаність, внутрішня саморегуляція навчання, завзятість, а негативно – стратегія самозвинувачення та здатність до планування діяльності. Вербальна креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності мистецького профілю позитивно зумовлена гнучкістю поведінки, стратегією прийняття та позитивного перегляду, мнемічною рефлексією, потребою у досягненні, завзятістю, а негативно – інтродюкованим регулюванням та стратегією пригнічення експресії.

Образна креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності гуманітарного профілю позитивно обумовлена здатність до планування, програмування та оцінки результатів діяльності, стратегією прийняття, терплячістю, а негативно – імпульсивністю. Вербальна креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності гуманітарного профілю позитивно обумовлена гнучкістю поведінки, імпульсивністю, ідентифікованим регулюванням навчання, потребою у досягненні, мнемічною рефлексією, стратегією когнітивної переоцінки, а негативно – труднощами металізації та пригніченням експресії.

7. Програма психологічного супроводу розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності реалізувалась у три етапи: інформаційний, на якому було впроваджено спецкурс «Психологія професійної креативності», мотиваційний, на якому реалізувалась підготовка та налаштування студентів на розвивальний вплив програми, та основний, представлений регулятивним, метакогнітивним, креативним та рефлексивними блоками. У результаті впровадження програми студенти, які були залучені до дії усіх розвивальних

заходів на трьох етапах, характеризувались більш значущим рівнем зростання показників креативності у порівнянні зі студентами як контрольної групи, так і двох експериментальних груп, з якими було впроваджено окремі розвивальні напрямки роботи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності. Воно виявляє низку похідних питань, які потребують ґрунтовного психологічного дослідження. Перспективним напрямком наукових пошуків може стати поглиблений аналіз особистісних предикторів та інших чинників розвитку креативності, її особливостей у групах різних вікових періодів і сфер навчально-професійної та професійної діяльності.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### *Монографії:*

1. Саврасов М.В. Креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності: метакогнітивний підхід. Слов'янськ, ЗУНУ, 2021. 398 с.

### *Статті у наукових фахових виданнях України*

2. Саврасов М.В., Чернякова О.В., Єрмоленко К.В. Багатофакторна структурно-динамічна модель креативності особистості. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2013. Вип.45(2). С. 171-190.

3. Саврасов М., Заїка Є., Зуєв І., Зімовіна Т. Емпірична характеристика креативності у шкільному віці. Психологія і суспільство: український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис. Тернопіль: ТНЕУ, 2013. Вип. 4. С. 136-143.

4. Саврасов М.В., Чернякова О.В., Гунько Л.В. Структурно-функціональні особливості креативності школярів природничого та гуманітарного профілів навчання. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2013. Вип.48. С. 191-199.

5. Саврасов М.В. Психологічні особливості залежності креативності особистості дорослих від профілю професійної діяльності. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2014. Вип.49. С. 125-132.

6. Саврасов М.В. Психологічні особливості динаміки креативності протягом юнацького віку. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2015. Вип.50. С. 108-115.

7. Саврасов М.В. Співвідношення вольової регуляції та креативності у структурі особистості студента вищого навчального закладу Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2015. Вип.51. С. 191-199.

8. Саврасов М.В. Психологія креативності особистості студента: психологічна структура та зміст. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки. Миколаїв: МНПУ, 2015. № 2(15). С. 121-129.

9. Саврасов М.В., Єрмоленко К.В. Психологічний аналіз теоретико-методологічних передумов дослідження соціальної креативності майбутніх психологів. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки. Миколаїв: МНПУ, 2016. № 1(16).



С. 188-192.

10. Саврасов М.В. Креативність та емоційна активність студента вищого навчального закладу Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2016. Вип.52. С. 115-123.

11. Саврасов М.В. Психологічні особливості креативності студента вищого навчального закладу на початковому етапі професійної підготовки Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2016. Вип.53. С. 195-203.

12. Саврасов М.В. Місце та роль чиннику статі у структурі психологічного змісту креативності студента вищого навчального закладу. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2016. Вип.54. С. 203-211.

13. Саврасов М.В. Психологічні особливості становлення креативності майбутнього педагога в процесі професійної підготовки. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2017. Вип.55. С. 220-227.

14. Саврасов М.В., Чернякова О.В., Фомічова Ю.Д. Психологічний аналіз теоретичних передумов дослідження креативності майбутнього вчителя початкової школи. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2017. Вип.56. С. 179-187.

15. Саврасов М.В., Кисельов К.С., Фомічова Ю.Д. Теоретичні аспекти творчого розвитку майбутнього вчителя початкової школи. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки. Миколаїв: МНПУ, 2017. № 2(17). С. 156-161.

16. Саврасов М.В. Дослідження психологічних проблем місця та ролі пам'яті у структурі творчого процесу. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки. Миколаїв: МНПУ, 2017. № 2(18). С. 181-186.

17. Саврасов М.В., Кисельов К.С. Психологічні характеристики творчих здібностей майбутнього вчителя початкової школи. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2017. Вип.57. С. 272-281.

18. Саврасов М.В., Єрмоленко К.В. Особливості взаємозв'язку метамнемічних і креативних здібностей у структурі особистості студента. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2018. Вип. 2. Т.2. С. 91-96.

19. Саврасов М.В. Perspectives of using the psycholinguistic approach in the investigation of metamemory and verbal creativity interaction. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2018. Вип.57. С. 50-56.

20. Саврасов М.В., Кисельов К.С. Креативність особистості майбутнього вчителя початкових класів як запорука його професійної адаптації. Теорія і практика сучасної психології. Психологія. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2018. Вип.6. С. 152-156.

21. Саврасов М.В. Психологічні особливості саморегуляції мнемічної підсистеми суб'єкта навчально-професійної діяльності. Теорія і практика сучасної психології. Психологія. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2019. №2, Т. 2. С. 127-131.

22. Саврасов М.В. Стисла психологічна характеристика метамнемічної

активності суб'єкта навчально-професійної діяльності. Теорія і практика сучасної психології. Психологія. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2019. №5, Т. 2. С. 128-132.

23. Саврасов М.В. Метакреативні здібності: наукові підходи та експериментально-інтроспективна методика дослідження. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2019. Вип.61. С. 203-220.

24. Саврасов М.В., Мартинова К.Д. Мікровікова динаміка різних видів креативності студентів культурно-мистецької спеціалізації. Теорія і практика сучасної психології. Психологія. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2020. №1, Т. 2. С. 151-155.

25. Саврасов М.В., Кисельов К.С. Психологічна динаміка образної креативності майбутнього вчителя гуманітарного профілю. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2020. Вип.63. С. 94-106.

*Статті в наукових періодичних виданнях інших держав та у виданнях України, що включені до міжнародних наукометричних баз:*

26. Savrasov Mykola Micro-age dynamics of creativity of students of the humanitarian profile. Revue internationale des sciences humaines et naturelles. Internationale Stiftung Schulung, Kunst, Ausbildung, Zürich – Schweiz, 2019, Numéro 2. P. 95-104.

27. Саврасов М.В., Кисельов К.С. Психологічна регуляція динаміки креативності майбутнього вчителя початкової школи. Knowledge, Education, Law. Management. 2020. № 5(33). Vol. 3. P. 84-90.

28. Nick Savrasov, Karyna I. Fomenko. Tamara B. Khomulenko, Olena O. Shcherbakova, Alexey I. Kuznetsov Self-Regulation in a Learning Activity in Academically Capable Students Talent Development & Excellence Vol.12, № 3s, 2020. P. 2618-2630.

29. Саврасов М.В., Кисельов К.С. Динамічна підсистема креативності майбутнього вчителя початкової школи. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, IX (98), Issue: 247, 2021. P.55-59.

*Публікації в інших наукових виданнях:*

30. Саврасов М.В., Єрмоленко К.В., Коломійцева О.В. До проблеми методичного забезпечення дослідження креативності особистості. Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць за матеріалами IV міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.: «Стан здоров'я: медичні і психолого-педагогічні аспекти» / [За заг. редакцією проф. В.І. Сипченка]. Спецвип. 9. Слов'янськ: СДПУ, 2012. С. 66-75.

31. Саврасов М.В. Теорія та методологія дослідження креативності особистості у новому тисячолітті: проблеми і перспективи. *Людина, культура, техніка у новому тисячолітті*: матеріали XIV міжнар. наук.-практ. конф. 25-26 квітня 2013 року. Харків: ХАІ, 2013. С. 431-432.

32. Саврасов М.В. Структурні характеристики креативності студентів гуманітарного профілю. *Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід*: матеріали I

міжнар. наук.-практ. конф. 18-19 жовтня 2013 року. Харків: ХНПУ, 2013. С. 153-156.

33. Саврасов М.В. Структура креативності особистості студента педагогічного ВНЗ. *Іноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 4-5 березня 2014 року. Т. 1. Суми, 2014. С. 290-293.

34. Саврасов М.В. Психолого-педагогічні особливості креативності майбутніх вчителів математики в умовах педагогічного ВНЗ. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В.І. Сипченка]. Вип. LXX. Ч. II. Слов'янськ: ДДПУ, 2014. С. 195-204.

35. Саврасов М.В. Психологія креативності особистості: теоретико-методологічні підстави сучасних досліджень. *Людина, культура, техніка у новому тисячолітті*: матеріали XVI міжнар. наук.-практ. конф. 21-22 квітня 2015 року. Харків: ХАІ, 2015. С. 109-110.

36. Саврасов М.В. Проблеми та перспективи психологічного дослідження креативності особистості студента вищого навчального закладу. *Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід*: матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. 23-24 жовтня 2015 року. Харків: ХНПУ, 2015. С. 185-187.

37. Саврасов М.В. Креативність особистості майбутнього педагога: психологічна модель та технологія дослідження. *Перспективні питання психології*: збірник наукових праць. За матеріалами всеукр. міжвузівської науково-практичної інтернет-конференції «Особливості психологічної культури працівників освіти в інформаційному суспільстві». 17 березня 2016 року. ДВНЗ «ДДПУ». Слов'янськ: Вид-во Б.І. Маторіна. 2016. Вип. 2. С. 241-245.

38. Саврасов М.В. Креативність особистості студента: наукова концепція та програма психологічного дослідження. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців*: тези доповідей IV всеукр. наук.-практ. конф. 20-21 квітня 2016 року. Хмельницький: ХНУ, 2016. С. 31-32.

39. Саврасов М.В. Сучасний стан та перспективи психологічного дослідження креативності майбутнього педагога. *Актуальні дослідження в соціальній сфері*: матеріали Восьмої міжнар. наук.-практ. конф. / гол. ред. В.В. Корнещук. Одеса: ФОП Бондаренко, 2017. С. 220-222.

40. Саврасов М.В. Теоретико-методичні особливості становлення креативності майбутнього педагога. *Conference Proceedings of the International Scientific Internet-Conference Modern Problems of Improve Living Standards in a Globalized World (December 8, 2016, Opole – Berdyansk – Slavyansk), 2016.*(Electronic edition) P. 498-501.

41. Саврасов М.В. Співвідношення метакогнітивних та творчих здібностей у структурі особистості студента ВНЗ. *Людина, культура, техніка у новому тисячолітті*: матеріали XVI міжнар. наук.-практ. конф. 20-21 квітня 2017 року. Харків: ХАІ, 2017. С. 150-152.

42. Саврасов М.В. Креативність та пам'ять у структурі особистості: парадокси психологічного дослідження. *Харківський осінній марафон*

*психотехнологій*: матеріали наук.-практ. конф. 28 жовтня 2017 року. ХНПУ імені Г.С. Сковороди [та ін.]. Харків: Вид-во «Діса плюс», 2017. С. 270-272.

43. Саврасов М.В. Психологічні аспекти взаємовпливу метапам'яті та вербальної креативності у структурі особистості. *Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 28-29 вересня 2018 р. К.: Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського, 2018. С. 169-171.

44. Саврасов М.В. Теоретико-методологічні передумови дослідження креативності суб'єкта навчально-виховного процесу ВНЗ. *Харківський осінній марафон психотехнологій*: матеріали наук.-практ. конф. 27 жовтня 2018 року. ХНПУ імені Г.С. Сковороди [та ін.]. Харків: Вид-во «Діса плюс», 2018. С. 261-264.

45. Саврасов М.В. Співвідношення понять «креативність» та «творчість»: історико-психологічний аспект. *Проблеми оптимального функціонування особистості в сучасних умовах*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 25 жовтня 2018 р. ХНУ імені В.Н. Каразіна [та ін.]. Харків, 2018. С. 156-158.

46. Саврасов М.В. Використання метакогнітивного підходу у дослідженнях креативності особистості: історія та сучасність, проблеми та перспективи. II International scientific conference «Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities»: Conference proceedings, February 22th, 2019. Kaunas: Izdevniecība «Baltija Publishing», P. 47-50.

47. Саврасов М.В. Психологічна структура та стислий зміст експериментально-інтроспективної методики дослідження метакреативності (ЕІМС). *Психологічна наука та практика XXI століття*: міжнар. наук.-практ. конф. 22-23 березня, 2019 р. Львів: Видавничий дім «Гельветика», 2019. С. 39-43.

48. Саврасов М.В., Александров К.А. Соціальна креативність у структурі творчих здібностей майбутнього педагога. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*: Зб. наукових праць. Слов'янськ, 2019. № 9 (2019). С. 105-115.

49. Саврасов М.В. Психологічні механізми моніторингу та контролю у структурі метакогнітивної активності суб'єкта навчально-професійної діяльності. *Харківський осінній марафон психотехнологій (каталог психотехнологій; тези доповідей)*: матеріали III міжрегіональної наук.-практ. конф., 26 жовтня 2019 р., ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Харків: Діса плюс, 2019. С. 192-196.

50. Саврасов М.В. Психологія креативності музично-педагогічної діяльності: окремі питання теорії та методології дослідження. III International scientific conference «Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities»: Conference proceedings, February 21th, 2020. Kaunas: Izdevniecība «Baltija Publishing», P. 74-78.

51. Саврасов М.В., Сафіян Д.В. Психологічна динаміка вербальної креативності майбутнього педагога в процесі навчання у ВНЗ. *Харківський осінній марафон психотехнологій (каталог психотехнологій; тези доповідей)*: збірник матеріалів IV міжрегіональної наук.-практ. конф., 31 жовтня 2020 р., ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Харків: Діса плюс, 2020. С. 177-180.

*Навчальні посібники:*

52. Саврасов М.В., Фоменко К.І. Психотехнології розвитку креативності: майстерня тренера. Навчально-методичний посібник. Харків, Діса-Плюс, 2021. 126 с.

**АНОТАЦІЇ**

**Саврасов М.В. Регулятивні чинники креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності.** – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Одеса, 2021.

У роботі представлено аналіз науково-теоретичних концепцій і підходів до вивчення проблеми психологічної динаміки, типології та регулятивних чинників креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності, визначено й описано її психологічні чинники, розкрито сутність та особливості даних явищ. У результаті теоретичного аналізу було доведено, що креативність учителя є обов'язковою інтегральною характеристикою цілісної особистості педагога, яка зумовлена певними психолого-педагогічними умовами і високим рівнем сформованості фахових та особистісних якостей, які розвивається впродовж усієї педагогічної діяльності і є вирішальним чинником професійного зростання. Креативність особистості студента педагогічного профілю разом з іншими видами активності особистості майбутнього учителя є необхідною умовою інтеграції всіх етапів і рівнів психічної активності, виступаючи механізмом формування структури особистості як єдиної функціонально-динамічної системи та забезпечуючи успішну реалізацію навчально-професійної діяльності.

Доведено синергію впливу інтелекту, креативності та метакогнітивних здатностей на академічну успішність суб'єкта навчально-професійної діяльності. На початку навчання у закладі вищої освіти академічна успішність студентів пояснюється дією таких якостей креативності як здатність давати абстрактну назву образам уяви, таких якостей інтелекту як здатності до вербального та просторового узагальнення, просторова уява, і, особливо, креативної обізнаності як характеристики метакреативності та гнучкості вербальної креативності. В середині навчання академічна успішність найбільшою мірою залежить від інтеграції інтелекту, креативності, метапам'яті та метакреативності, високий рівень розвитку яких обумовлює високу академічну успішність, ключовими якістьями у досягненні якої є мнемічна рефлексія, здатність до просторового узагальнення та метамнемічне відтворення на тлі достатнього рівня розвитку здатностей до створення деталізованих оригінальних вербалізованих образів. Наприкінці навчання ключовими здатностями у досягненні академічної успішності є метамнемічне відтворення, здатність до просторового узагальнення, швидкість образної креативності, гнучкість вербальної креативності, а також мнемічна рефлексія.

Дослідження регулятивних предикторів розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності дозволило визначити перелік змінних, які незалежно від етапу та профілю навчання позитивно позначаються як на образній, так і вербальній креативності, а саме: гнучкість поведінки, мнемічна рефлексія, креативна рефлексія та обізнаність, стратегія прийняття в емоційній регуляції, терплячість, здатності до програмування та оцінки результатів діяльності. У результаті регресійного аналізу вдалось констатувати зростання ролі регулятивних чинників на розвиток креативності з мірою оволодіння майбутньою професією суб'єкта.

Підтверджено ефективність програми психологічного супроводу розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності, яка містила три етапи: інформаційний, мотиваційний та основний, представлений регулятивним, метакогнітивним та креативним та рефлексивними блоками. Було показано, що у ході впровадження програми студенти, які були залучені до дії усіх розвивальних заходів на трьох етапах, характеризувались більш значущим рівнем зростання показників креативності у порівнянні зі студентами як контрольної групи, так і двох експериментальних груп, з якими було впроваджено окремі розвивальні напрямки роботи.

**Ключові слова:** особистість, творчість, вербальна та образна креативність, суб'єкт, навчально-професійна діяльність, професійна підготовка, регулятивні предиктори, метапам'ять, метакреативність, саморегуляція, мотивація навчання, вольові якості, емоційна регуляція, тренінг розвитку креативності.

**Саврасов М.В. Регулятивные факторы креативности субъекта учебно-профессиональной деятельности.** – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология. – Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К.Д. Ушинского», Одесса, 2021.

В работе представлен анализ научно-теоретических концепций и подходов к изучению проблемы психологической динамики, типологии и регулятивных факторов креативности субъекта учебно-профессиональной деятельности, определены и описаны ее причины, раскрыта сущность и особенности данных явлений. В результате теоретического анализа было показано, что креативность учителя является обязательным интегральной характеристикой целостной личности педагога, обусловленная определенными психолого-педагогическими условиями и высоким уровнем сформированности профессиональных и личностных качеств, которые развивается на протяжении всей педагогической деятельности и является решающим фактором профессионального роста. Креативность личности студента-педагога вместе с другими видами активности личности будущего учителя является необходимым условием интеграции всех этапов и уровней психической активности, выступая механизмом формирования структуры личности как единой функционально-динамической системы и обеспечивая успешную реализацию учебно-профессиональной деятельности.

Доказана синергия влияния интеллекта, креативности и метакогнитивных способностей на академическую успеваемость субъекта учебно-профессиональной деятельности. В начале обучения в ВУЗе академическая успеваемость студентов объясняется действием таких качеств креативности, как способность давать абстрактное название образам воображения, таких качеств интеллекта, как способности к вербальному и пространственному обобщению, пространственное воображение, и особенно креативной осведомленностью, как характеристикой метакреативности и гибкостью вербальной креативности. В середине процесса обучения в ВУЗе академическая успеваемость в наибольшей степени зависит от интеграции интеллекта, креативности, метапамяти и метакреативности, высокий уровень развития которых обуславливает высокую академическую успеваемость, ключевыми качествами в достижении которой является мнемическая рефлексия, способность к пространственному обобщению и метамнемическое воспроизведение на фоне достаточного уровня развития способностей к созданию детализованных оригинальных вербализованных образов. В конце обучения в ВУЗе ключевыми способностями в достижении академической успеваемости является метамнемические воспроизведения, способность к пространственному обобщению, скорость образной креативности, гибкость вербальной креативности, а также мнемическая рефлексия.

Исследование регулятивных предикторов развития креативности субъекта учебно-профессиональной деятельности позволило определить перечень переменных, влияние которых независимо от этапа и профиля обучения положительно сказываются как на образной, так и вербальной креативности, а именно: гибкость поведения, мнемическая рефлексия, креативная рефлексия и осведомленность, стратегия принятия в эмоциональной регуляции, терпеливость, способности к программированию и оценки результатов деятельности. В результате регрессионного анализа удалось констатировать возрастание роли регулятивных факторов на развитие креативности в связи со степенью овладения будущей профессией субъекта.

Подтверждена эффективность программы психологического сопровождения развития креативности субъекта учебно-профессиональной деятельности, которая содержала три этапа: информационный, мотивационный и основной, представленный регулятивным, метакогнитивным, креативным и рефлексивными блоками. Было показано, что в результате внедрения программы студенты, которые были задействованы во всех развивающих мероприятия на трех этапах, характеризовались более значимым уровнем роста показателей креативности по сравнению со студентами контрольной группы, так и двух экспериментальных групп, в отношении которых были реализованы лишь отдельные направления развивающей работы.

**Ключевые слова:** личность, творчество, вербальная и образная креативность, субъект, учебно-профессиональная деятельность, профессиональная подготовка, регулятивные предикторы, метапамять, метакреативность, саморегуляция, мотивация обучения в вузе, волевые качества, эмоциональная регуляция, тренинг развития креативности.

**Savrasov M.V. Regulatory factors of creativity of the subject of educational and professional activity. – Manuscript.**

The dissertation on competition of a scientific degree of the doctor of psychological sciences on a specialty 19.00.07 – pedagogical and age psychology. – State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky», Odessa, 2021.

The paper presents an analysis of scientific and theoretical concepts and approaches to studying the problem of psychological dynamics, typology and regulatory factors of personality creativity of the subject. professional activity, its psychological factors are defined and described, the essence and features of these phenomena are revealed. Theoretical analysis showed that teacher creativity is a mandatory integral characteristic of the holistic personality of the teacher, which is due to certain psychological and pedagogical conditions and a high level of professional and personal qualities that develop throughout teaching and is a decisive factor in professional growth. Creativity of the student-teacher's personality together with other types of activity of the future teacher's personality is a necessary condition for integration of all stages and levels of mental activity, acting as a mechanism of personality structure formation as a single functional-dynamic system and ensuring successful implementation of educational and professional activity.

The synergy of the influence of intelligence, creativity and metacognitive abilities on the academic success of the subject of educational and professional activity is proved. At the beginning of higher education students' academic success is explained by the qualities of creativity, such as the ability to give an abstract name to images of imagination, such qualities of intelligence as the ability to verbal and spatial generalization, spatial imagination, and especially creative awareness as a characteristic of metacreativity and flexibility of verbal creativity. Within higher education, academic success depends largely on the integration of intelligence, creativity and meta-memory and meta-creativity, the high level of development of which leads to high academic performance, the key qualities of which are mnemonic reflection, the ability to spatial generalization and metamnemonic reproduction. to create detailed original verbalized images. At the end of their studies at the IHE, the key abilities in achieving academic success are metamnemonic reproduction, the ability to generalize spatially, the speed of figurative creativity, the flexibility of verbal creativity, as well as mnemonic reflection.

The study of regulatory predictors of creativity of the subject of educational and professional activity allowed to determine the list of variables that, regardless of the stage and profile of training have a positive effect on both figurative and verbal creativity, namely: flexibility of behavior, mnemonic reflection, creative reflection and awareness, strategy acceptance in emotional regulation, patience, ability to program and evaluate performance. As a result of regression analysis, it was possible to state the growing role of regulatory factors in the development of creativity as the master of the future profession of the subject.

The effectiveness of the program of psychological support for the development of creativity of the subject of educational and professional activities, which contained three



stages: informational, motivational and basic, is represented by regulatory, metacognitive and creative and reflective blocks. It was shown that as a result of the program implementation, students who were involved in all development activities in three stages, were characterized by a more significant level of growth of creativity compared to students of both the control group and two experimental groups with which separate development areas were implemented work.

**Key words:** personality, creativity, verbal and figurative creativity, subject, educational-professional activity, professional training, regulatory predictors, meta-memory, meta-creativity, self-regulation, motivation of higher education, volitional qualities, emotional regulation, creativity development training.