

**УДК 378.013.77**

**ПРОБЛЕМА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ТВОРЧОМУ  
МИСЛЕННЮ**

*Гапон Е.В., Гапон В.І., Ремзі І.В.*

*Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна*

**ПРОБЛЕМА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ТВОРЧОМУ МИСЛЕННЮ**

*Гапон Е.В., Гапон В.І., Ремзі І.В.*

У статті обговорюється педагогічна проблема навчання студентів творчому мисленню. Творче мислення розглядається як складова універсального мислення.

Ключові слова: логічне, творче, універсальне мислення.

**ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКОМУ  
МЫШЛЕНИЮ**

*Гапон Э.В., Гапон В.И., Ремзи И.В.*

В статье обсуждается проблема обучения студентов творческому мышлению. Творческое рассматривается как составляющая часть универсального мышления.

Ключевые слова: логическое, творческое, универсальное мышление.

**PROBLEM OF TEACHING STUDENTS TO CREATIV THOUGHT**

*E. V. Gapon, V.I. Gapon, I.V. Ramsey*

Pedagogical problem of teaching students to creative thought is considered in the article. Creative thought is examined as the element of universal thought.

Key words: logical, creative, universal thought.

Не нова тема дослідження набула актуальності у зв'язку з проголошенням МОН України навчання творчому мисленню пріоритетним напрямком реформування та новим завданням вищої освіти України. Приваблива мета готувати творчих фахівців, що відповідає світовій тенденції, на наш погляд, не відповідає власним реаліям кризи та триваючого погіршення національної системи вищої освіти.

Бажана мета не підтримана сталим науковим обґрунтуванням конкретних шляхів і засобів її досягнення. Отже, вона лишається декларативною. Тому актуальною постає будь-яка спроба виповнити наявну прогалину у педагогіці національної вищої школи, що сприятиме практичній реалізації складного завдання.

Метою нашого дослідження є обговорення доцільності, можливих психолого-педагогічних умов і засобів безпосереднього навчання студентів творчому мисленню за сучасного власного стану та ресурсів вищої освіти України. Задля уточнення нашого завдання насамперед визначимо, що нас цікавить психолого-педагогічний, зокрема технологічний аспект навчання студентів класичного університету (рівень магістра). Викладачам належить навчати не лише науковому логічному, але й творчому евристичному мисленню, притаманних відповідно навчальній і науково-дослідній пізнавальній діяльності. Отже, належить розвинути у студентів універсальні здібності до самостійних навчальної та дослідної діяльності, мабуть за передбачуваних умов вищого навчально-дослідного закладу (ВНДЗ).

Почнемо з загального сучасного стану обговорюваної проблеми. «Питання про те, чи можливо навчити людину творчо міркувати та розвинути у неї здібності до творчого мислення, до цього часу остаточно не вирішене» [1, с. 163]. Вчені-прибічники протилежних поглядів – «поки ще не в змозі остаточно ствердити свій і спростувати протилежний. Більш гуманна і перспективна ... все таки позиція тих, хто вірить у можливість удосконалення творчого інтелекту...» [1, с. 164]. Нами підтримується оптимістична позиція, але цілком доречні побоювання щодо діалектичності даного, подібного до багатьох інших протиріч, котрі носять історичний характер і можуть не мати остаточного вирішення. Тому впадіння у будь-яку крайність за надії, благої чи підступної, поліпшити чи перехитрити природу людини загрожув

ризиком отримати від природи чергового ляпасу. Це застереження обумовлює поміркованість практичних дій на ризикованому шляху. Інформаційні джерела у великій кількості містять окремі безсистемні аргументи і докази «за» чи «проти», що недостатні для встановлення істини [3]. Здебільшого це авторитетні спогади, власні або сучасників видатних вчених «усіх часів і народів». Вони досить цікаві, повчальні і корисні. Існують також спроби узагальнення та систематизації накопичених історією науки геніальних феноменів, навіть надання їм вигляду теорій і методів надто привабливого творення геніальних винахідників. Але вони не здатні виконувати роль надійної й ефективної навчальної технології. Окрім того, лишаються сумніви в доцільності коригування неперевірено мудрої природи, яке до останнього часу не лишалося безкарним, а також в можливості інтеграції авторських наукових шкіл в уніфіковану технологію навчання творчості. Враховуючи істотну невизначеність, проблему навчання студентів творчому мисленню розглянемо за історично виправданого правдоподібного припущення про часткове вирішення-невирішення її вітчизняною школою недалекого минулого. Тому на черзі уважний погляд на новий предмет навчання у співвідношенні його особливостей з етапами сталого навчально-виховного процесу (НВП) класичного університету.

Мислення людини є природна функція її мозку. «Мозок, хороше улаштований, вартий більшого, ніж мозок, хороше наповнений» (М. Монтень). Але що означає «хороше улаштований» на відзнаку від «хороше наповнений»? Стосовно здобуття знань хороше улаштований, на нашу думку, це універсально мислячий, тобто як логічно – за процесу наповнення його під час навчання відомими науці знаннями, так і творчо – за винаходу зовсім нових знань. Але за процесу вищого творчого рівня мислення нове виникає лише за наявності старого. Сама його новизна виявляється лише за порівняння з уже відомим. Виходить, відоме науці потрібно спочатку засвоїти, розмістити у пам'яті студента та розвинути його уявлення. Без цього творчість неможлива: «пуста голова не мислить» (К. Ушинський). І допомагає наповненню знанням і розвитку уяви той, хто ними вже володіє – викладач. Він ніби передає свої знання, уміння, навички (ЗУН) студенту за естафетою поколінь. І робить це не інакше, як засобами зрозумілого обом логічно

упорядкованого (наукового і здорового глузду) мислення-спілкування. При цьому зазвичай «із кувшина може витекти лише те, що там було» (Ш. Руставелі). Бачимо, що Монтень, Ушинський, Руставелі й інші творчі вчені, педагоги, митці говорять дещо різне, але про одне і те саме: недосказане одним доповнюється другим, третім... «Усяке визначення небезпечне» (К. Ушинський): будь-який текст-мова кінцевої довжини-тривалості містить завжди обмежену інформацію, що не здатна до кінця вичерпати складне явище, подібне до мислення. Не зважаючи на це, ми далі змушені бодай недосконало, але визначити предмет обговорення. Зараз ми ризикуємо зробити лише попередній висновок: мозок «хороше улаштований» – це універсально мислячий, що охоплює усі види і рівні мислення.

Мислення є цілісним процесом узагальненої й опосередкованої розумової та практичної пізнавальної діяльності, активної та спрямованої на вирішення завдань отримання знань про оточуючу дійсність [1, 2]. Лише умовно за різних ознак, воно поділяється на види та етапи. Так, за типом завдань і домінуючих дій відрізняють логічне, образне і практичне мислення. Відповідно маємо дії з логічно упорядкованими словами-поняттями, наочними образами або предметами та продукти – знання-вміння, мистецькі твори і матеріальні вироби. За інших ознак розрізняють теоретичне і практичне (досвідне), аналітичне й інтуїтивне, репродуктивне і продуктивне (творче) мислення тощо [2].

Творче або високо продуктивне мислення відрізняється від нетворчих репродуктивних (відтворюючих і тому нібито менш продуктивних) його видів тим, що воно здатне вирішувати ще невирішені, проблемні завдання. Інакше: створити нове знання у поєднанні з новим шляхом його народження. Отже, творче мислення за ознак новизни завдань-проблем, різних шляхів їх вирішення та невідомості того, що веде до успіху, відсутності аналогічного досвіду, вимушеної повної самостійності (без підказки та натяку) дійсно вбачається за вищий рівень розвитку мислення чи навіть інтелекту (сукупних психічних здібностей) і здібностей організму людини (фізичних і психічних) взагалі [8, 10]. А вищий рівень завжди містить і спирається на успішні попередні.

Акт творчого мислення умовно поділяється (Г. Уоллес) на чотири етапи: 1 – підготовка, 2 – визрівання, 3 – «озорення» та 4 – перевірка [2, с. 393]. Специфічним творчим етапом вважається «озорення» – незбагненне, миттєво-вибухове схоплення готового рішення. З ним пов'язана позбавлена свідомо-вольового контролю психічна активність, вища концентрація духовних сил творця за назвами: натхнення, «зверхсвідомість» за вирішення «зверхзавдань» (К. Станіславський) або надсвідомість (на відзнаку від свідомих і безсвідомих компонент універсального мислення). У назви етапу багато синонімів, що різнобічно підкреслюють його незбагненність за звичного (логічного) людського мислення. Тому вважаючи їх відомими, наважимося дати робочим поняттям підкреслено контрастної назви.

За самозвіту видатних творців (геніїв) – митців, вчених і винахідників, розвиток їх незбагненого дару-таланту є скоріше завданням неіснуючої науки винаходити – евристики, ніж педагогіки – науки про навчання [3]. Психологи дослідно намагаються довести підлеглість інтуїтивних творчих рішень об'єктивному логічному аналізу за теорій «розпізнавання образів», «категоріального аналізу» тощо [1, 2]. За двопівкульного злитного мислення творча інтуїція – це увесь «згорнутий» досвід. Рекombінація минулих вражень (свідомого і безсвідомого) та майбутніх потреб ( надсвідомого) дозволяє швидко та майже безсвідомо видати рішення, верифікація якого відбувається вже звичайним логічним шляхом. Тому власно творче (інтуїтивне мислення третього етапу, що функціонує саме за виключеного контролю з боку нормального логічного мислення) є подекуди протилежним, суперечним нормальному. Отже, його слушно обізнати ненормальним, а крайньо – ідіотським. Тоді синонімом геніального творця буде геніальний ідіот, а скорочено – геніот. Маємо визначення: геніот – це вчений з видатними здібностями (геній) у стані реверсивного, ненормального, а саме: творчого евристичного мислення, суперечного нормальному логічному. Запроваджене визначення статусу автора геніального відкриття на час з моменту його виголошення і до урозуміння (за вдалого логічного викладу) та визнання більшістю буде цілком слушним, логічним, історично ствердженням. Інші три етапи відбуваються за звичного логічного, наукового чи здорового глузду мислення. Таким чином,

нормальне логічне мислення передує ненормальному евристичному та перевіряє його здогадки-гіпотези. Тому розвиток логічного мислення є першочерговою, але не єдиною умовою творчості.

Творче мислення неодмінно містить у собі продуктивне уявлення. Сила останнього залежить від багатьох індивідуальних особливостей, що виявляються у дітей у ранньому віці ще до початку навчання. За засвоєння життєвого досвіду та ЗУН уявлення поряд з логічним мисленням набуває розвиненого стану. Але роль їх не однакова. Наукове логічне мислення підпорядковане досить суворим правилам і законам логіки, формальній та діалектичній. Воно широко використовується у свідомо керованій і контрольованій шкільній пізнавальній діяльності учнів і студентів задля озброєння їх ЗУН (порожня голова не мислить!). Без оволодіння ним неможливе взаємопорозуміння суб'єктів будь-якої пізнавальної діяльності, тому навчання та тренування йому складають першочергове завдання. Уявлення у складі творчого мислення, за рахунок посиленої мотивації виходу за межі відомого та водночас детермінації зсередини його напрямку і змісту, істотно посилює продуктивність мислення. Отже, уявлення відіграє роль засобу і водночас «каталізатора» творчості. Засвоєні на першому (підготовчому) етапі опорні ЗУН, вихідні дані та прогнозовані рішення, передбачувані уявленням за сплавом з дисциплінуючим впливом логічного мислення, разом складають достатні умови набуття мисленням нової якості, а саме: посиленої продуктивності або творчості. Створені за допомогою сміливого уявлення, розкутого від ланцюгів логіки та обмежень недостатніх вихідних даних, можливі рішення мають назву гіпотез. Якість гіпотез (ступінь правдоподібності) залежить від якостей засвоєних ЗУН та логічного мислення.

Гіпотези створюються й оброблюються мозковою «персональною» за її складного, досі не змодельованого універсального мислення. Можливо, первинно численні та химерні, здебільшого хибні та невиразні, приблизні тощо, але мінливі продукти уявлення вже за другого етапу (визрівання) поступово удосконалюються, аж доки спалах інтуїції на третьому (озорення) етапі не вихопить правдоподібну гіпотезу. Остання на четвертому, заключному етапі творчого мислення підлягає перевірці знов таки нормальним науковим (логічним)

мисленням, що обмежує людську фантазію вимогами достовірності, доказовості, доцільності, практичної відтворюваності. За розумової чи дослідної перевірки дієздатності, гіпотеза набуває статусу наукового знання та загальнозрозумілого (словесно-логічного) викладу, якого може не мати на момент виникнення. Зауважимо, що в навчанні науковим ЗУН за обмеженої шкільної наочності і лише в старшій та вищій школі цілком виправданим буде поширене використання саме словесно-логічного (вербального, мовного) мислення, що відбувається на основі вже сформованих (підстаростковий вік) повноцінних понять. Воно є пізнім, зрілим етапом історичного й онтогенетичного розвитку мислення. За мовної його форми відбуваються внутрішні розумові дії, обмін інформацією, вираз думок і почуттів, управління пізнавальними процесами та поведінкою [1]. Тому словесно-логічне завжди входить до складу творчого мислення, разом утворюючи універсальне, вищого рівня розвитку мислення.

Таким чином, ненормальне мислення інтуїтивного етапу творчості функціонує лише поєднано з нормальним у складі універсального. Воно є інтегрованою властивістю розвиненої психіки людини. Його неможливо розглядати відокремлено. У мозковій «песональці» дорослої людини всі види мислення присутні водночас, співіснують і функціонують за взаємодії, тобто злитно. За вікових та індивідуальних особливостей загальна картина лише ускладнюється. Тому універсально мисляча природна розумова система окремої людини має такий рівень складності, який і досі унеможливує її моделювання за передумови формалізації розумових операцій. Навіть за сучасних вимірювальних і обчислювальних технічних засобів, навіть за об'єднаних міждисциплінарних (нейрофізіологічних, кібернетичних, інформаційних, психолого-педагогічних, інших) понять і сміливих аналогій (ліво-право-двопівкульне, послідовне чи згорнуте у часі, на зразок цифрового комп'ютерного чи аналогового моделювання, свідоме чи безсвідоме, навіть увісні, інтуїтивне чи розпізнання образів тощо) досі не створено задовільного, об'єктивного і порозумілого опису процесу мислення. Натомість численні, подекуди безсистемні якісні гіпотетичні міркування, що не здатні слугувати науковою підставою точних досліджень і вивіренних практичних кроків. Вони породжують

лише недостовірні педагогічні уявлення та сподівання. Педпрактика досі змушена йти за вихляючої «кривої навчання» та методу «проб, помилок і випадкового успіху» (Е. Торндайк) [2, с. 404]. Тому так доцільно і важливо нові кроки узгодити з історичним світовим, на-самперед вітчизняним досвідом.

Існує погляд, що будь-яке мислення містить у собі ознаки творчої продуктивності. І лише питома вага останньої за навчально-пізнавальної діяльності студента може бути різною. Вона залежить від психолого-педагогічних умов навчального процесу у вищому навчальному закладі (ВНЗ). За наших міркувань, навчати творчому мисленню, зокрема евристиці як його серцевині, неможливо поза процесом загального навчання-розвитку та поступового диференційованого ускладнення навчальних завдань студентів. Інша річ, що за вияву студентом певних ознак творчих нахилів можна педагогічно сприяти розвитку наявних творчих здібностей. Отже, індивідуальні філогенетичні задатки за сприятливих умов навчальної діяльності перетворюються на розвинені онтогенетичні здібності, тоді як штучне підсилення продуктивності складає «зверхзавдання» безпосереднього навчання студентів творчому мисленню. У динамічній системі мислення з обмеженим ресурсом здоров'я [8, 10] стимулювання однієї з сторін можливе лише за рахунок збитковості іншої. Здорове універсальне мислення внаслідок взаємовпливу та взаємокомпенсованості своїх логічної й евристичної сторін утворює саморегульовану систему. Коли рівновага поміж взаємодіючими сторонами порушується за штучного стимулювання однієї з них, передбачуваний вигреш може виявитися меншим за системного збитку. «Навчання творчому мисленню по цілям і характеру не співпадає з навчанням понятійному, логічному» [5, с. 187]. Вони скоріше протилежні, але пов'язані. Тому штучне посилення ненормальності мислення заради розкріпачення уявлення зашкодить нормальному логічному. Кількість гіпотез збільшується за рахунок зниження їх якості. Тому ускладнює верифікацію неякісних гіпотез засобами логічного мислення чи експериментальної перевірки. У 50-ті роки минулого століття на заході широко використовувалася методика «мозкової атаки» (брейнштормінгу), а саме: стимулювання творчої активності шляхом розкріпачення уявлення (вивільнення з-під



контролю свідомості) заради вільних асоціацій. Практика штучної атаки на мозок «привела до скептичної її оцінки», а «експериментально-психологічна перевірка не підтвердила її переваг при рішенні творчих завдань» [2, с. 212]. Перетренування уявлення веде, наприклад, до появи психічно хворих «геймерів», що живуть виключно у віртуальному світі. Приклади штучного втручання у природу людини з шкідливими для її психічного здоров'я наслідками можна подовжити. Взагалі пересичене уявлення разом з плюралізмом поглядів і маніпуляцією свідомістю настільки заважає правильному мисленню, що воно «перестає виконувати своє головне завдання – давати вірне відображення дійсності й орієнтацію у ній» [5, с. 188]. Натомість – позбавлені здорового глузду психічно хворі чи біороботи.

Вище нами встановлена роль уявлення наукового та здорового глузду мислення. Воно використовується насамперед у навчальній та науковій пізнавальній діяльності суб'єктів ВНЗ (ВНДЗ). За визначення наукове універсальне мислення обіймає як нормальне логічне, так і подекуди протилежне, отже ненормальне евристичне підвищеної продуктивності. Але навіть специфічний етап інтуїтивного мислення відчуває стримуючий фантазію вплив логічного. Дещо іншу роль відіграє уявлення в мистецтві, особливо образотворчому, де може не існувати розумових обмежень. Художник слова чи пензля, сцени чи екрану має необмежені можливості спрямувати свою фантазію на будь-який, мислимий чи немислимий шлях виразу власних (або перевтілення) переважно почуттів без думок. Можливо, проміжну позицію поміж науковим і мистецьким творчим мисленням займає ділова (бізнесова) та побутова фантазія. Вона кінцевим результатом має предметне споживання чи практичні дії працівників різних (державних або ринкових, промислових або інфраструктурних) утворень. Розвинене творче уявлення вмілого фахівця-практика сприяє продуктивності його праці на менше, ніж фантазія вченого чи митця. Професійні особливості творчого мислення складають завдання окремого дослідження. Для нас важливим є висновок про неминучість врахування професійної спрямованості майбутньої діяльності студента, що унеможлиблює уніфіковане навчання студентів ВНЗ творчому мисленню. Кращі умо-

ви для його реалізації складаються за наявності фахово компетентних науково-педагогічних кадрів.

Обумовленість творчої діяльності культурною сферою її реалізації (наука, техніка, виробництво, мистецтво, релігія, політекономія, педагогіка тощо) [2] з необхідністю передбачає здійснення не безособистого абстрактного, а конкретного творчого процесу в межах обраної сфери діяльності. Отже, творчість окрім загальних ознак має неповторні особливості як предметної, так і розумової, зокрема міркувальної діяльності. Тому нема ні смислу, ні засобів навчати творчості відокремлено: спочатку загальному, а потім специфічному. Певно, шлях окремого навчання виявиться менш успішним, ніж одночасного. Це пояснюється всеосяжністю переваг системного підходу до навчання будь-яким видам діяльності [4, 6]. Тому за вирішення додаткової зверхзадачі безпосереднього навчання творчому мисленню доцільно та навіть достатньо, на наш погляд, обмежитись традиційним, з багатьох точок зору історично виправданим і досвідно перевіреним поділом шкільного навчання на загальноосвітнє (з обмеженою профілізацією-профорієнтацією на заключному етапі середньої школи) та суттєво більш спеціалізоване – у вищій школі. У свою чергу вузькому профілюванню у ВНЗ зазвичай передує більш широка та різнобічна фундаментальна підготовка. Обидві (фундаментальна та вузькопрофільована) підготовки можуть здійснюватися як за поділу на два етапи – бакалаврат і магістратуру, так і без нього. Зауважимо, що вітчизняна традиція повної вищої освіти за злитної підготовки спеціалістів протягом тих же п'яти-шести років, що й за поділу на ступені, помітно ближче до системної, ніж західна. Переваги ж системного підходу до реформування національних освітніх не одноразово науково доведені [4, 6]. Цей шлях містить ознаки синтетичного укрупнення, тому має більшу потенційну ефективність, ніж шлях диференційованого за етапами, отже з ознаками подрібнення вирішуваних освітніх завдань. Стосовно проблеми навчання студентів ВНЗ України творчому мисленню нами вбачається логічним висновок про доцільність продовження спроб акцентованого її вирішення лише на заключному етапі навчання у вищій школі. Цілком припустимо, що з подоланням кризи та

поверненням до наукового замість ідеологічно ушкодженого мислення освітян обговорювана проблема знайде більш повне вирішення.

Слід зазначити, що принциповою умовою будь-яких спроб вирішення проблеми постає опосередкована поступова підготовка до творчості на попередніх етапах навчання, а саме: глибоке засвоєння наукових ЗУН та методології їх вироблення в обраній сфері діяльності. Шляхом підготовки є послідовний за віком і схильностями розвиток єдиного й універсального, природньо здорового звичайного (нормального для більшості) наукового поряд з досвідним (здорового глузду) мислення студентів. Відповідний НВП у ВНЗ набуває слідуючого вигляду. Спочатку природнім буде використання переважно логічної, без передчасного увиразнення та стимулювання специфічної евристичної складової універсального мислення. Перехід до актуалізації творчої складової можливий лише за розвиненої логічної та засвоєння певної суми ЗУН. Останні за технології проблемного навчання мають назву опорних ЗУН. Опорні ЗУН студенти швидше засвоюють не інакше, як за сумісної аудиторної співпраці з професійно компетентними викладачами, під час якої вони «вчаться вчитися» у вже навчених. І лише після цього доцільно збільшувати час на самостійну роботу студентів [9]. Отже, ознакою наступного проблемного етапу навчання є не лише засвоєння опорних ЗУН, але й надбання студентами вмінь і навичок самостійного опанування новими. Відповідно до рівня розвитку самостійності, спочатку керованої (за виконання завдань викладача) та поступово зростаючої до повної (навчання за індивідуальним планом) водночас посилювати складність завдань. Доведені до проблемного рівня, вони створюють психолого-педагогічні умови залучення студентів до творчості та стимулювання прояву ними поряд з логічною евристичної складової мислення. Але лише помітні успіхи на шляху розвитку первинної керованої навчальної діяльності у самостійну дослідницьку дозволяють перенести акцент з переважно логічного на переважно творче мислення на заключному етапі навчання у ВНЗ. Цей заключний етап для окремих студентів може виявитись у магістратурі, але більш певно він випадає на аспірантуру. Саме наведений шлях розвитку універсального мислення студентів відповідає сталому історичному досвіду вищої освіти «всіх часів і народів». Радикальна

непоміркована «інноваційність» сполучена з великим і здебільшого не виправданим ризиком. Особливо слід підкреслити, що можливе педагогічне стимулювання евристики (ненормальності у порівнянні зі звичайною логічністю) мислення має бути обережним і ненав'язливим. Отже, воно показане не для всього «масового» студентства, а лише для меншості більш-менш підготовлених. Застереження торкається обох суб'єктів НВП, бо відомо, що в сучасній Україні маємо гостру проблему не лише з повноздоровими (як фізично, так і психічно) працездатними студентами, але й викладачами [7, 8, 10].

Ознака новизни завдань, що зумовлює появу евристичного етапу мислення, однаково стосується як зовсім (об'єктивно) нового, так і суб'єктивно нового знання, засвоюваного студентом під час навчальної діяльності. Тому за ускладнених умов проблемної технології навчання (поширеної самостійності за рахунок втрати часу) поряд з навчально-пізнавальною можливе тренування здібних студентів творчій дослідницькій діяльності за опробованого методу «відкриття відкритого» [3]. Відомий метод «відкриття велосипеда» забезпечує прискорене розбудження задатків, стимулювання розвитку чи тренування наявних евристичних здібностей за полегшеного (порівняно з ризикованим методом «кидання в воду») «навчального» творчого процесу, керованого компетентним консультантом, педагогом і вченим водночас.

**Висновки.** Дозоване, індивідуально диференційоване проблемне навчання у складі традиційного сьогодні є доступним і подекуди достатнім навчанням студентів творчому мисленню. Умовою успішності проблемно-традиційного навчання є різнобічне, зі всіма складовими, забезпечення НВП у ВНЗ. Відновлення якісного та різнобічного забезпечення навчального процесу за опори на вітчизняний досвід вбачається нагальним завданням вищої освіти України.

Багато питань, що торкаються складної проблеми навчання студентів творчому мисленню, залишилося поза межами статті, а більшість порушених викладено схематично. Тому наведені обмежені міркування щодо практичного опосередкованого чи безпосереднього вирішення проблеми не претендують на вичерпаність викладу. Вони мають на меті сприяти різнобічному обговоренню проблеми, яка на

нашу думку, дещо передчасно та без достатньої наукової розробки висунута у розряд першочергових. Автори чекають на зауваження щодо своїх міркувань і сподіваються на продовження власних досліджень у даному напрямку, особливо у зв'язку з появою в Україні державних навчально-дослідних університетів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Немов Р.С. Психология: Посobie для учащихся. – М.: Просвещение, 1995. – 239 с.
2. Психология. Словарь /Под ред. А.В. Петровского, 2-е изд. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
3. Регирер Е.И. Развитие способностей исследователя. – М.: Наука, 1969. – 230 с.
4. Ломов Б.Ф. Система наук о человеке. – В кн.: Вопросы общей педагогической и инженерной психологии.- М.: Педагогика, 1991. – с. 30-50.
5. Основы педагогики и психологии высшей школы. Под ред. А.В. Петровского. – Изд. МГУ, 1986. – 304 с.
6. Гапон Е.В., Гапон В.І. Можливості системного підходу до реформування освіти в Україні. // Наук. зап. каф. пед. ХНУ. Вип.ХІ. – Х.: Основа, 2004. – с. 34-41.
7. Астахова Е. Преодолеть «гипноз спины» // Зеркало недели, № 18-20, 15 мая 2004 г. – с. 20.
8. Ремзі І.В. Педагогічний аспект фізичного виховання за сучасних умов. // Наук. зап. каф. пед. ХНУ. Вип.ХІІІ - ХІV. – Х.: Основа, 2005. – с. 179-186.
9. Гапон Е.В., Гапон В.І. Психолого-педагогічні умови ефективності самостійної роботи студентів. // Наук. зап. каф. пед. ХНУ. Вип.ХVІ. – Х.: Основа, 2006. – с. 60-68.
10. Ремзі І.В. Статус фізичного виховання студентської молоді. // Наук. зап. каф. пед. ХНУ. Вип.ХХ. – Х.: Вид. центр ХНУ, 2008. – с. 235-243.