

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

Педагогики и психологии
факультет
Психологии развития личности
кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

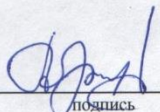
44.03.02 Психолого-педагогическое образование

код и наименование направления подготовки, специальности

ВОЗМОЖНОСТИ ТРЕНИНГА КРЕАТИВНОСТИ В РАЗВИТИИ
КОМПОНЕНТОВ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

тема

Руководитель


подпись

А.Н. Свиридова
инициалы, фамилия

Выпускник


подпись

М.С. Султанбекова
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2016

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета**

Педагогика и психологии
факультет
Психологии развития личности
кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

код и наименование направления подготовки, специальности

ВОЗМОЖНОСТИ ТРЕНИНГА КРЕАТИВНОСТИ В РАЗВИТИИ
КОМПОНЕНТОВ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

тема

Работа защищена « 18 » июня 20 16 г. с оценкой « отлично »

Председатель ГЭК


подпись

И.О. Логинова
инициалы, фамилия

Члены ГЭК


подпись

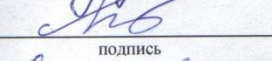
Н.В. Басалаева
инициалы, фамилия


подпись

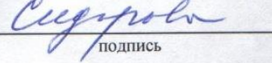
Л.И. Ермушева
инициалы, фамилия


подпись

Н.П. Кириченко
инициалы, фамилия


подпись

С.В. Митросенко
инициалы, фамилия


подпись

Е.Н. Сидорова
инициалы, фамилия

Руководитель


подпись

А.Н. Свиридова
инициалы, фамилия

Выпускник


подпись

М.С. Султанбекова
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
1. Теоретические аспекты изучения компонентов самореализации в психологии и возможности их развития посредством тренинга креативности.....	8
1.1. Проблема самореализации в психологии.....	8
1.2. Компоненты самореализации.....	13
1.3. Тренинг креативности как метод развития компонентов самореализации.....	17
2. Изучение возможностей тренинга креативности в развитии компонентов самореализации личности.....	24
2.1. Организация и методы исследования.....	24
2.2. Анализ результатов исследования.....	29
Заключение.....	50
Список используемых источников.....	53
ПриложениеА Программа тренинга креативности.....	57
ПриложениеБКачественный анализ результатов исследования.....	80
ПриложениеВ Математический анализ результатов исследования.....	91

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме: «Возможности тренинга креативности в развитии компонентов самореализации у старшеклассников» содержит 62 страницы текстового документа, 41 использованный источник, 1 таблицу, 1 рисунок, 3 приложения.

САМОРЕАЛИЗАЦИЯ, КОМПОНЕНТЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ, ТРЕНИНГ КРЕАТИВНОСТИ, РАЗВИТИЕ КОМПОНЕНТОВ САМОРЕАЛИЗАЦИИ С ПОМОЩЬЮ ТРЕНИНГА КРЕАТИВНОСТИ, СТАРШЕКЛАССНИКИ.

Во все времена развитие общества определяли люди, стремящиеся к знаниям, чуткие к изменениям в жизни общества, способные к прорывам в новые области человеческой культуры. Сегодня Россия особенно нуждается в творческих людях. Б.Г. Ананьев неоднократно отмечал усиление влияния человеческого фактора на различные стороны действительности. Все это обуславливает возрастание актуальности проблемы самореализации личности.

Цель работы: изучение возможностей тренинга креативности в развитии некоторых компонентов самореализации.

Обобщая результаты исследования возможности тренинга креативности в развитии компонентов самореализации, мы пришли к выводу, что тренинг креативности оказал значимое влияние на экспериментальную группу старшеклассников, по шкалам: ценностной ориентации; гибкости поведения; познавательных потребностей; креативности, что соответствует таким компонентам самореализации, как низкий уровень ригидности, высокий уровень познавательных потребностей и креативность. В то время как у контрольной группы статистически значимых изменений психологических характеристик выявлено не было. На основании этого мы можем сделать вывод, что тренинг креативности, может быть успешно использован для развития некоторых компонентов самореализации личности.

ВВЕДЕНИЕ

Внимание к проблеме самореализации личности в современной психологии обусловлено актуальностью вопросов, связанных с исследованием внутренней активности личности, максимального использования ресурсов для полного самоосуществления личности в процессе развития. Самореализация рассматривается как необходимое условие развития отдельной личности и поступательного развития общества в целом.

Во все времена развитие общества определяли люди, стремящиеся к знаниям, чуткие к изменениям в жизни общества, способные к прорывам в новые области человеческой культуры. Сегодня Россия особенно нуждается в творческих людях. В нашей стране долгие годы шло уничтожение неординарной мысли, образование, воспитание, сами условия жизни сглаживали индивидуальности, требовали конформизма, формировали и поощряли стереотипность мышления. Переходный период оказался еще более сложным.

К современному обществу можно применить такие характеристики, как динамичность, сложность, неоднозначность, противоречивость. Развитие инновационных технологий и доступность информационного пространства задают высокий уровень конкуренции и ускоряют темп взаимодействий и изменений, затрагивающих разнообразные стороны жизни. С одной стороны, данные особенности расширяют возможности для успешной самореализации личности во всех сферах деятельности. С другой стороны, современные условия предъявляют высокие требования к способности принимать самостоятельные решения, разрабатывать и реализовывать нестандартные идеи, переносить полученные знания в другие области жизни, изменять тактику поведения при решении разнообразных задач. Б.Г. Ананьев неоднократно отмечал усиление влияния человеческого фактора на различные стороны действительности. Все

это обуславливает возрастание актуальности проблемы самореализации личности[1].

Цель работы— изучение возможностей тренинга креативности в развитии компонентов самореализации.

Объект исследования— самореализация как психологический феномен.

Предмет исследования— возможности тренинга креативности в развитии компонентов самореализации у старшеклассников.

Гипотеза: тренинг креативности может быть успешно использован для развития компонентов самореализации личности.

Задачи исследования:

1. Изучить психологическую литературу по проблеме самореализации и ее компонентам.
2. Провести первичную диагностику самореализации старшеклассников.
3. Провести тренинг креативности с целью повышения компонентов самореализации у старшеклассников.
4. Провести повторную диагностику самореализации старшеклассников.
5. Сопоставить результаты первичной и повторной диагностики, сделать вывод о влиянии тренинга креативности на развитие компонентов самореализации старшеклассников.

Методы исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Эмпирические методы: Самоактуализационный тест (САТ), Томский опросник ригидности (ТОР) и опросник «Уровень субъективного контроля»; Констатирующий и формирующий эксперименты.
3. Методы качественной и количественной обработки полученных результатов, в том числе критерий углового преобразования Фишера.

Теоретико-методологическая база исследования представлена работами зарубежных психологов: А. Маслоу, К. Роджерс, а также работами

отечественных психологов: Э.В. Галажинский, В.Е. Ключко, Л.А. Коростылева, С.И. Кудинов.

Экспериментальное исследование проводилось на базе Частного профессионального образовательного учреждения «Лесосибирский колледж «Знание» в сентябре 2015г. – феврале 2016 г. Выборка исследования представлена учениками 10 класса и составляет 20 человек.

Этапы исследования:

1. Сентябрь-октябрь 2015г. - проведение теоретического и эмпирического исследования уровней самореализации личности у старшеклассников.

2. Ноябрь - декабрь 2015г. – проведение теоретического и эмпирического исследования по компонентам самореализации личности у старшеклассников.

3. Январь – февраль 2016г. – проведение экспериментального исследования изучения возможностей тренинга креативности в развитии компонентов самореализации у старшеклассников.

Практическая значимость работы состоит в том, что в ходе исследования, выявлены возможности влияния тренинга креативности, на компоненты самореализации, что обуславливает возможность её применения старшеклассниками для проведения тренинговых мероприятий, а также при подготовке студентов и преподавателей учебных заведений высшего и среднего образования к лекциям и семинарским занятиям, по психологии.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (41 наименование). В работе содержится 1 таблица и 1 рисунок. Общий объем работы 63 страницы.

Глава 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КОМПОНЕНТОВ САМОРЕАЛИЗАЦИИ В ПСИХОЛОГИИ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ТРЕНИНГА КРЕАТИВНОСТИ

1.1 Проблема самореализации в психологии

Термин «самореализация» впервые был официально опубликован в 1902 году в «Словаре по философии и психологии». После этого было предложено большое количество определений данного понятия, однако в последнее время интерес исследователей к проблеме самореализации личности значительно вырос. В рамках нашей работы мы можем определить термин «самореализации» как стремление человека к совершенству, выражению и проявлению себя в значимых для него самых делах. Близкими по значению к данному понятию являются такие термины, как «самоактуализация», «самоопределение» и «самоосуществление»[22]. При огромном количестве теоретических подходов к изучению и представлению самореализации в научно-исследовательской деятельности до сих пор не сформирована ни единая теория, которая способна объяснить данное явление, ни общепринятого подхода к толкованию этого понятия. В многочисленных исследования самореализации личности большинство стратегий аналитические. В таких стратегиях феномен самореализации раскрывается или с точки зрения мотивации, или с точки зрения установок, или процесса. Кроме этого, при рассмотрении интересующего нас феномена, авторы никаким образом не фиксируют ни форм проявления, ни видов и структурных характеристик, а также нет однозначного мнения об условиях и факторах ее оптимизации.

Истоки идей о самореализации, развивающейся в ее современном варианте в рамках зарубежной психологии, берут свое начало в идеях А. Адлера. В своих последних работах А. Адлер использовал понятия «стремление к самосовершенству» и «стремление к превосходству» как взаимозаменяемые. Он считал, что человек при сравнении себя с тем идеалом совершенства,

которого ему хотелось бы достичь, постоянно мотивируется преисполняющим его чувством, что он ниже его[17].

Стремление к превосходству, по мнению многих исследователей, - это нечто иное, как борьба за самостановление, самосовершенствование и самоосуществление. В дальнейшем изучении этого универсального стремления, которое было открыто А. Адлером, его отголоски нашли свое отражение в концепциях самореализации К. Хорни, самоактуализации К. Гольдштейна и А. Маслоу, мотивации эффективности Р. Байт и актуализирующейся тенденции К. Роджерса. Р. Байт называл А. Адлера своим «дедушкой» потому, что находил сходство между мотивацией эффективности и стремление к превосходству. Оба процесса подкрепляются изнутри стремлением к продвижению дальше в овладении новыми знаниями, умениями и навыками.

Все концепции, которые мы перечислили выше, так или иначе касаются феномена самореализации личности. В ее основе лежат потребности роста, развития и самосовершенствования. Все представленные концепции описывают очень похожие явления: стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих способностей и возможностей по К. Роджерсу; полную реализацию наших подлинных возможностей по К. Хорни; стремление человека стать тем, кем он может стать по А. Маслоу; внутреннюю тенденцию активного развития себя, что-то вроде истинного самовыражения по Ф. Перлзу. Развитие всех этих врожденных тенденций и есть развитие личности. По словам К. Роджерса в психике человека имеются две врожденные тенденции - «самоактуализирующая тенденция» - тенденция номер один, изначально содержит в скрытом виде свойства человека, которые постепенно проявятся. Вторая тенденция психики – «организмический отслеживающий процесс». Данная тенденция представляет собой механизм, который контролирует все развитие личности. Благодаря этим двум тенденциям психики, в процессе развития и социализации индивида у него проявляется личностная особая структура «я». Эта структура состоит из двух подструктур – «Я – реальное» и

«Я – идеальное». Обе подструктуры очень сложно взаимодействуют друг с другом на протяжении всего процесса развития – их отношения колеблются от полной конгруэнтности (гармонии) до полной дисгармонии.

В контексте теории Роджерса, тенденция самоактуализации — это процесс реализации человеком на протяжении всей жизни своего внутриличностного потенциала с целью стать полноценно функционирующей личностью. Пытаясь достичь этого, человек проживает жизнь, которая наполнена смыслом, поисками и волнениями. К тому же, самоактуализирующийся человек живет экзистенциально, непринужденно наслаждаясь каждым моментом своей жизни и полностью принимая участие в ней. По Роджерсу, не требуя каких-то особых мотивационных конструктов (то есть специфических влечений), чтобы понять, почему человек активен; каждый человек исходно мотивирован просто тем, что живет. Мотивы и влечения необъясняют целенаправленной деятельности организма. Человечество в своей основе является активным и самоактуализирующимся в силу своей собственной природы [29].

Необходимо подчеркнуть, что самоактуализация как таковая не является конечным результатом совершенства. Роджерс полагал, что ни один человек не становится самоактуализированным настолько, чтобы он мог отбросить все мотивы. У него всегда остаются таланты для развития, навыки для совершенствования, более действенные и приятные способы для удовлетворения биологических потребностей. Однако можно говорить о людях, которые достигли большей самоактуализации, чем другие; они дальше других продвинулись к такому функционированию, которое можно назвать более полноценным, творческим и автономным[29].

По мнению некоторых отечественных психологов, термин «самореализация» обычно употребляется в качестве более общего по отношению к «самоактуализации», «самоутверждению», «саморазвитию» и т. п.. На наш взгляд, некоторое различие интерпретации терминов

«самореализация» и «самоактуализация» связаны разными акцентами: на субъективном, внутреннем, или объективном, внешнем, плане существования личности. В этом смысле термин «самоактуализация» отражает данный процесс в большей степени как бы во внутреннем плане личности, а «самореализация» — в большей степени во внешнем. Однако как самоактуализация — это всегда актуализация, т. е. выражение себя, своей истинной природы вовне, так и самореализация — это всегда реализация своего подлинного Я.

В отечественной психологической литературе термин «самореализация» не употреблялся вплоть до конца 1990-х гг. Можно больше говорить об истоках понятия «самореализация», чем о целой теории. Самые первые упоминания термина «самореализация», который базировался на философских подходах, встречаются в статьях Б. Д. Парыгина, посвященных научно-техническому прогрессу и самореализации личности и в работах киевских авторов. Более того, несмотря на то, что термин «самореализация» начинает употребляться в названиях диссертаций по социальной психологии, определение его в отечественной психологической литературе не приводилось. Проблема самореализации личности ранее не выделялась как самостоятельная психологическая проблема [22].

Истоки представлений о самореализации личности в отечественных психологических теориях можно рассмотреть, начиная с введения в обращение понятия «личность» и изучения движущих сил ее развития, а также с попыток ответить на связанные с этим понятием главные вопросы. Так, еще В. М. Бехтерев в период становления психологии как самостоятельной науки обращался к исследованию личности, условиям ее развития и здоровья, не соглашаясь с пониманием изучения ее субъективного аспекта как пассивной стороны. В своей работе «Сознание и его границы», опубликованной в 1888 г., Бехтерев затрагивает взаимные отношения сознательной и бессознательной сфер. Рассматривая бессмертие человеческой личности как научную проблему,

академик В. М. Бехтерев, вероятно, полагал, что в этом и заключается высшая степень самореализации личности[22].

Самореализация — неотъемлемая часть развития личности взрослого человека, раскрытия и осуществления его внутреннего потенциала. В противном случае самореализация «искажается», приобретает неадекватный, неконгруэнтный характер. Самореализация личности в обществе проявляется с двух сторон. Субъект реализует свои потребности, устремления, замыслы и планы, направленные на дальнейшее развитие не только самого себя, но и окружающей действительности.

Феномен самореализации, который мы рассматриваем в контексте развития личности, присущ человеку во всех сферах его жизнедеятельности, на разных этапах жизненного пути он имеет свою специфику и свои характерные особенности. Эти особенности определяются личностными свойствами человека, его притязаниями, ожиданиями, жизненными сценариями и стратегиями.

Самореализация, как отмечалось выше, предполагает реализацию субъектом потребностей, устремлений, замыслов и планов, направленных на дальнейшее развитие себя и окружающей действительности. Развивая и реализуя себя, человек сам руководствуется определенными личностными конструктами. Создавая и изменяя свой внутренний мир и свое отношение к внешнему миру, он создает свои планы. Подбирая, «примеряя на себя» инструментальные и терминальные средства, «делает» себя, свое будущее, создает свою социально-психологическую нишу. При этом человек руководствуется сценарием, за основу которого он берет свои мечты, значимые воспоминания, желания, сказочно-мифологические сюжеты. Значительное влияние на характер и успешность самореализации оказывает предшествующий жизненный опыт. От того, насколько человек ранее был успешен или неуспешен в различных жизненных ситуациях, зависит отношение к этому как его самого, так и окружающих его людей. Нельзя не отметить влияние

нажизненную позицию и характер самореализации человека как средств массовой информации, так и жизненного опыта в целом, родителей, близких родственников, друзей, людей из референтной группы. Человек в большей степени сам определяет свой жизненный путь, сущность, особенности и формы своей самореализации.

Анализ представлений о самореализации личности в психологических теориях свидетельствует о том, что истоки представлений о самореализации присутствовали в контексте других психологических проблем и в то же время очевидно, что самореализация не являлась предметом специального изучения и не была выделена как самостоятельная психологическая проблема. Это позволяет не только обозначить самореализацию как психологическую проблему, требующую отдельного научного изучения, но и продвинуться в понимании собственно психологической сущности самореализации как предмета исследования.

Качественный анализ результатов первичной диагностики представлен в приложении 2.

1.2 Компоненты самореализации

Самореализация — это не только процесс, но и результат. Про человека, который самостоятельно смог реализовать себя в жизни, можно сказать, что он состоялся. Однако, результат самореализации может быть представлен и в личностном плане — достижение определенных целей в развитии психологических свойств и качеств личности. Все люди различаются по своему внутреннему потенциалу, по своим задаткам и способностям. Также уровень самореализации у каждого человека будет разным из-за жизненных обстоятельств, которые складываются в процессе социализации. Довольно часто встречается разрыв между потенциалом и его актуализацией.

Обычно, показатели внутреннего потенциала личности положительно коррелирует с общественным признанием. Степень реализации своего внутреннего потенциала лучше всех может оценить сам человек по своим субъективным ощущениям. Однако, стремление человека к самореализации может сформировать некоторые свойства личности в том случае, если оно становится ведущим мотивом.

В своем исследовании мы обобщаем результаты исследований как зарубежных, так и отечественных психологов по проблеме самореализации личности. Поэтому в нашем исследовании самореализация, как система разноуровневых компонентов, будет обладать такими компонентами, как:

- низкий уровень ригидности (R) (Галажинский Э.В.) [8];
- целостным восприятием времени и себя в нем (Т) (Шостром Э.) [9];
- независимостью в поступках и суждениях (N) (Адлер А.) [15];
- креативностью (Kr) (Клочко В.Е., Галажинский Э.В.) [17];
- высоким уровнем познавательных потребностей (P) (Роджерс К.) [29];
- высоким уровнем контактности (Con) (Селезнева Е.В., Смирнова И.П.) [40];
- развитым самосознанием и рефлексией (SR) (Кудинов С.И.) [40];
- высоким уровнем субъективного контроля (Ио) (Роттер Дж.)

Ригидность как общесистемное свойство предполагает собой интегральный, в большей степени общий показатель степени открытости психологической системы. Как считает Э.В. Галажинский, чем выше ригидность, тем сильнее блокируются каналы экстернизации во внешнюю среду и тем сильнее игнорируются возможности самореализации, открывающиеся во взаимодействии человека с окружающей его средой, и тем больше вероятность, что появятся поведенческие и другие стереотипы, не свойственные человеку изначально [8].

Целостное восприятие времени и себя в нем характеризуется способностью субъекта жить в реальном времени, переживать настоящие

моменты своей жизни в полном объеме, а не просто как фатальное следствие прошлого или же подготовку к «настоящей жизни»; ощущением неразрывности пространственно-временного континуума. Именно такое мироощущение и психологическое восприятие времени субъектом является показателем высокого уровня самоактуализации, как считает Э. Шостром[9].

Независимость как один из компонентов самореализующейся личности предполагает независимость в своих поступках, стремление к руководству в своей жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами. Однако, по мнению А. Адлера, это не означает враждебности к окружающим и конфронтации с групповыми нормами. Человек свободен в выборе, не подвержен внешнему влиянию [15].

Многие авторы соглашаются с тем, что способность к творчеству – один из самых ярких показателей самореализации личности. В.Е. Ключко и Э.В. Галажинский считают, что способность к творчеству (как процессу, который имеет свою определенную специфику и приводит к созиданию чего-то нового) – это один из наиболее важных условий для успешного самовыражения, всесторонней самореализации и социальной адаптации личности к условиям современного мира. Креативность как один из ведущих компонентов самореализации личности, включает в себя не только повышенную чувствительность к проблемам, дефициту и противоречию знаний, но и действия по решению этих проблем, поиск их решений на основе выдвижения каких-либо гипотез с формулированием результата решения [17].

Как считает К. Роджерс, познавательная потребность может выступать не только как жажда к познанию окружающего мира, мотивация человека к добыче, усвоению и применению новых знаний, но и как один их компонентов самореализации личности [29].

Высокий уровень контактности также является одним из важнейших компонентов самореализации личности. Природные задатки человека сами по себе не являются решающим фактором в реализации самого себя, а

сформированные внешней средой личностные качества как продукты образования и воспитания, обучения труду, во многом определяют процесс самореализации личности. По мнению Е.В. Селезневой человек, как уникальная целостная личность, может самореализовываться только во встрече и непосредственном взаимодействии с другими [40].

Немаловажным компонентом самореализации личности по мнению С.И. Кудинова считается наличие у индивида развитого самосознания и рефлексии с актуализированной способностью познавать как себя, так и окружающий его, реальные и потенциальные способности и возможности, интересы и ценности, перспективы личностного и профессионального роста [40].

Высокий уровень субъективного контроля также является одним из важнейших компонентов самореализующейся личности. По мнению Дж. Роттера, уровень субъективного контроля определяет степень ответственности человека за свои действия. Люди, обладающие высоким уровнем субъективного контроля, считают, что все происходящее зависит только от них самих и от их личностных характеристик (уровня способностей, компетентности, целеустремленности и т.п.). Помимо этого, все происходящее становится закономерным следствием их собственной деятельности [17].

Таким образом, исследовав и проанализировав труды отечественных и зарубежных психологов, мы можем выделить, в своем исследовании, семь компонентов самореализации личности: низкий уровень ригидности; целостное восприятие времени и себя в нем; независимость в поступках и суждениях; креативность; высокий уровень познавательных потребностей; высокий уровень контактности; развитое самосознанием и рефлексия и высокий уровень субъективного контроля.

1.3 Тренинг креативности как метод развития компонентов самореализации

В рамках нашей курсовой работы мы рассматриваем креативность как внутренний ресурс, потенциал индивида, способность человека мыслить конструктивно и нестандартно, а также осознавать и развивать свой опыт. Психологи под креативностью подразумевают способность человека отказываться от стереотипного мышления и разрабатывать новые способы решения тех или иных задач.

Креативность проявляется по-разному. Компонентами креативности принято считать – богатое воображение, хорошее чувство юмора, гибкость и оригинальность мышления, быстрота и точность, высокая степень детализации проблем и приверженность высоким эстетическим ценностям. Определяющее значение данной способности отводится самообладанию и уверенности в себе.

Основная часть проявлений креативности отводится особенностям мышления. Д. Гилфорд одним из первых предложил и экспериментально обосновал перечень особенностей мышления, которые способствуют творческим достижениям: интеграция конвергентного (логического, линейного и последовательного) и дивергентного (целостного, интуитивного и релятивного) мышления [23].

Как результат интеграции обоих измерений мышления Д. Гилфорд выделяет следующие особенности:

- беглость как способность к генерации максимального количества идей;
- гибкость как способность порождать широкое многообразие идей;
- оригинальность как способность генерировать нестандартные идеи;
- точность как способность к приданию завершенного вида продуктам мышления.

Я.А. Пономарев обращает внимание на особенности взаимодействия таких параметров, как логика и творчество, отмечая, что «... по самой сути

делалюбое решение подлинно творческой проблемы всегда выходит за пределы логики. Однако, как только это решение получено, он, конечно, может при определенных условиях быть логически осмысленным. И если оно принципиально ново, то с неизбежностью должно обогатить логику. Эвристической логикой в строгом смысле может быть названа та логика, которая постоянно обогащается в итоге анализа новых открытий. На основании такой логики те задачи, которые до этого были творческими, перестают быть таковыми, они становятся задачами логическими. Это и создает одно из необходимых условий развития творческих возможностей. Опираясь на достижения логики, сфера творчества перемещается и вновь оказывается за пределами возможностей логики»[23].

Креативность необходима человеку как в деятельности и общении, так и в повседневной жизни. Определим предназначение разработанной нами тренинговой программы.

1. Креативность является определяющим параметром успешной деятельности в профессиональной сфере. Это связано с рядом особенностей человека как «объекта» деятельности.

Последние открытия в области генной инженерии позволяют достигать полной генетической идентичности, но несмотря на это, каждый человек по-прежнему сохраняет свою индивидуальность, уникальность и неповторимость из-за невозможности точного повторения пройденного им жизненного пути. Данный факт исключает эффективность работы с людьми, если работа основана на завершенных теориях и рекомендациях, упорядоченных алгоритмом. Успешная и эффективная работа психолога и педагога будет недостижима, если специалисты не будут учитывать все нюансы психической организации человека так же, как создание универсальной теории личности, соответствующей всем требованиям. Кроме этого, социум может как сознательно, так и бессознательно исказить информацию о себе. Субъекты, которые неспособны понять действительное положение дел, будут действовать

с опорой на иллюзорные и не имеющие ни малейшего отношения к реальности представления. Чаще всего формальная логика и линейные рассуждения не имеют прямого отношения к реальной жизни социума, в которой присутствует множество иррационального и одновременно действуют сложные системы мотивирующих обстоятельств.

Мысли и поведение человека при любых обстоятельствах обусловлены прошлым опытом, нынешней ситуацией и образами ожидаемого и желаемого будущего, в отличие от материальных объектов и вещей, для которых будущего нет. Плодотворное взаимодействие в обществе, создание закрепляющихся отношений между людьми никогда не станет чем-то завершенным, итоговым. Наиболее четко идею незавершенности и незавершимости человека с его несовпадением с самим собой сформулировал М.М. Бахтин в своей книге «Эстетика словесного творчества». Он подчеркивает постоянное движение «живого человека», «текучесть» феноменов его внутреннего мира путем метафоры «бесконечная функция», также он отмечает, что «человек ни в один миг не совпадает сам с собой» [4].

2. Креативность помогает находить необычные и оригинальные способы решения сложных технических задач, организационных научных проблем, создавать художественные произведения.

Мы считаем, что крайне важно преодолевать закреплённые обществом и сознанием стереотипы, согласно которым, творчество – это удел лишь композиторов или художников, ученых или профессионалов высших категорий. С нашей точки зрения, креативность не ограничивается и присуща каждому человеку – будь то тракторист или педагог, инженер или домохозяйка. В этом плане нам близки слова К. Роджерса: «Творческий характер имеют... действия ребенка, изобретающего со своими товарищами новую игру; Эйнштейна, формулирующего теорию относительности; домохозяйки, изобретающей новый соус для мяса; молодого автора, пишущего свой роман» [29]. Человек способен проявить свою творческую натуру и через

проблематизацию привычных для него ситуаций. Также можно отметить, что чем лучше в человеке развита креативность, тем больше его привлекательность в общении по сравнению с людьми, у которых творческий потенциал не проявлен столь ярко. Креативный человек, словно магнит притягивает к себе большое количество людей, которые могут провести с ним очень длительное время, не замечая его течения ровно так же, как другие люди могут бесконечно смотреть на огонь или воду. При всем этом привлекательность креативного человека связана с его открытостью к новому опыту, которая продлевает спираль развития, а не только с его постоянными изменениями.

Дж. Морено ввел понятие «теле», которое определяет направление экспансии личностного. Под термином «личностное» автор подразумевал «нечто, что остается от вас или от мен после самой радикальной редакции «нас», проделанной прошлыми и будущими интерпретаторами»[26]. Сущность фактора «теле» ж. Морено раскрывал с помощью различий между проекцией (навязыванием другим своих представлений и допуск их объективности») и ретроекцией (стремлением получить от окружающих их собственные идеи и ощущения). Данные процессы очень четко описаны В книге «Театр спонтанности»: «Театр спонтанности» он пишет: «В некоторых людях невероятной степени развития достигает силаретроекции. Мы называем их гениями и героями... Теле - процессы с невероятной легкостью ассимилируют опыт других, и не посредством выкачивания чьих-либо идей, но благодаря тому, что эти другие сами склонны раскрывать свои чувства навстречу«теле»... «Теле» представляет возможность раздвигать границы личностного до невероятных пределов»[26]. В данной книге креативность выступает как один из мощнейших факторов развития личности, который определяет ее готовность к изменениям и отказу от стереотипов. Но, пожалуй, главенствующая роль к побуждению нас проявлять креативность, принадлежит изменчивости современного мира.

Именно поэтому необходимость поиска средств, которые позволят развивать креативность как способность, которой в разной степени обладает каждый человек, становится необходимой для современного общества.

В настоящее время известны различные подходы к построению программ по развитию творческих способностей. В большинстве своем эти программы имеют своей целью развитие тех или иных составляющих креативности.

Наиболее распространены такие подходы, в которых творческие способности развиваются в процессе решения сложнейших задач. Одним из авторов такого подхода является М. Вертгаймер, который проводил эксперименты по развитию продуктивного мышления школьников.

Практически в одно время американские исследователи Э. Де Боно и П. Торранс разработали и завершили программы по развитию творческого мышления.

Торранс преследовал в своей методике главную идею преодоления навязываемых извне ограничений и стандартов мышления. В разработанном им тренинге в основном имеют место быть задачи, анаграммы и психогимнастические упражнения как методические средства. Торранса признавал тот факт, что такой элемент творческой способности, как дивергентное мышление можно натренировать. Это сподвигло его на формулировку требований к тем приемам, которые способны стимулировать неосознаваемые компоненты творческого процесса. В частности, к приемам стимулирования процесса инкубации он относит следующие требования:

- содействие переходу из обычных состояний сознания в необычные хотя бы на короткий промежуток времени;
- обладание возможностями возбуждать взаимодействия эмоциональных, волевых и интеллектуальных функций;
- обеспечение реалистичных столкновений с проблемами, погружение в них и эмоциональная вовлеченность;
- обеспечение столкновения противоположных понятий, идей и образов.

Э. Де Боно также разработал тренинговую программу, которая развивает творческое мышление. К своей программе он сформулировал принципы, которых придерживается креативное мышление в процессе своего развития:

- развитие готовности к отказу от своего прошлого опыта, который был получен ранее при решении подобного рода задач;

- выделение необходимых условий, достаточных для решения поставленных задач;

- развитие способности рассматривать вещь с разных сторон, отмечая ее многофункциональность;

- развитие способности к соединению абсолютно противоположных по смыслу идей, взятых из разных областей социального опыта с использованием полученных результатов для решения проблем;

- развитие способности к осознанию и трансформации поляризующих идей в представленной области знания путем освобождения от ее влияния.

Также Де Боно была предложена группа приемов, с помощью которых можно создать наиболее оптимальные условия для развития вертикального мышления. Предложенные приемы позволят преобразовать представленный изначально образ проблемы в более детальный, интерпретировать ее истоки и прогнозируемые состояния в будущем более понятными, структурировать уже имеющуюся информацию для установления связи между опытом, которым располагает индивидуальный и коллективный субъект разрешения проблемы и доступными элементами сложившейся ситуации.

Проанализировав имеющийся опыт воплощения теоретических представлений о сущности понятия креативности и непосредственно самом процессе творчества в процессе реализации тренинговых программ, мы можем сделать некоторые выводы:

- большинство исследователей, занимающихся изучением творчества не только теоретически, но и практически, осознают не продуктивный характер

формальной логики в отношении реальной жизни и ее вневременной хараткер, а нормативный;

- многие намеченные подходы к стимулированию и управлению неосознаваемыми детерминантами творческого процесса воплощены и операционализированы в практике тренинговых занятий;

- при развитии креативности необходимо придерживаться компонентного подхода, ведущая роль в котором относится к развитию вертикального (дивергентного) мышления.

Таким образом, проанализировав и обобщив опыт Е.П. Торранса и Де Боно, мы можем предположить, что тренинг креативности может оказать существенное положительное влияние на развитие следующих компонентов самореализации:

- независимость в поступках и суждениях;
- низкий уровень ригидности;
- креативность.

Работы Дж. Морено, указывают на возможность развития через тренинг креативности таких компонентов самореализации, как высокий уровень познавательных потребностей и креативность. Опыт Д. Гилфорда указывает на то, что тренинг креативности может быть использован для развития таких компонентов самореализации, как креативность, низкий уровень ригидности, развитое самосознание и рефлексия, независимость в поступках и суждениях. Таким образом, мы можем утверждать, что тренинг креативности, может успешно использоваться, как метод развития некоторых компонентов самореализации.

Глава 2 ИЗУЧЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ТРЕНИНГА КРЕАТИВНОСТИ В РАЗВИТИИ КОМПОНЕНТОВ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

2.1 Организация и методы исследования

Для изучения возможностей влияния тренинга креативности на компоненты самореализации личности старшеклассников, было проведено исследование на выборке из 20 испытуемых, обучающихся в 10 классе «Лесосибирского колледжа «Знание». С помощью самоактуализационного теста (САТ), Томского опросника ригидности (ТОР) и опросника «Уровень субъективного контроля» (УСК) была проведена первичная диагностика. Затем старшеклассники были разделены на две группы, по 10 человек в каждой. В течение месяца, экспериментальная группа – подверглась воздействию тренинга креативности, контрольная группа испытуемых воздействию тренинга не подвергалась. После чего, на обеих группах была проведена повторная диагностика, с целью выявления значимых изменений компонентов самореализации личности.

Самоактуализационный тест был разработан Л.Я. Гозманом, М.В. Крозом и М.В. Латинской в 1995 году. Данный тест является адаптивным и переработанным в России вариантом теста ROI, который был разработан американским психологом и психотерапевтом Э. Шостромом. Ключевой категорией во время разработки теста являлась категория самоактуализации личности. По мнению авторов теста, именно эта категория «выступает операционным аналогом личностной зрелости». При этом самоактуализирующаяся личность способна быть честной в любых чувствах, неважно положительных или отрицательных. Также самоактуализирующаяся личность должна хорошо видеть и слышать не только себя, но и других, уметь самостоятельно формировать свое мнение, быть открытой, верить не только в себя, но и в других, стремиться устанавливать связь с жизнью и справляться с трудностями здесь и теперь [9].

САТ помогает измерить самоактуализацию по нескольким шкалам. К двум базовым шкалам относятся:

- шкала ориентации во времени;
- шкала поддержки.

Остальные двенадцать шкал распределены на шесть блоков – по две шкалы в каждом:

- 1) Блок ценностей – шкала Ценностной ориентации и шкала Гибкости поведения;
- 2) Блок чувств – шкала Сензитивности и шкала Спонтанности;
- 3) Блок самовосприятия – шкала Самоуважения и шкала Самопринятия;
- 4) Блок концепции человека – шкала Представлений о природе человека и шкала Синергии.
- 5) Блок межличностной чувствительности – шкала Принятия агрессии и шкала Контактности;
- 6) Блок отношения к познанию – шкала Познавательных потребностей и шкала креативности.

Тестовые нормы:

1. От 70-80 баллов и выше – очень высоко (ОВ). Такое явление Э. Шостром назвал «псевдосамоактуализацией». Свидетельствует о слишком сильном влиянии на результат обследования факторасоциальной желательности или о намерении испытуемого выглядеть в наиболее благоприятном свете.
2. 55-70 баллов – высоко (В).
3. 45-55 баллов – средний уровень (С). Составляет психическую и статистическую норму.
4. 40-45 баллов – низкий уровень (Н).

Структура теста такова, что тест может быть интерпретирован полностью или частично в зависимости от целей исследования. При обработке

полученных данных «сырые» баллы переводятся в стандартные T-баллы, которые позволяют соотнести результаты исследования с статистической нормой [9].

При разработке теста однозначной определенности норм для высокого, среднего и низкого уровней самоактуализации выделено не было. Однако, принято считать, что показатели Самоактуализационного теста у самоактуализирующейся личности «зашкаливать» не должны. Предельные значения свидетельствуют о том, что испытуемый отвечал на вопросы теста под сильным влиянием социальной желательности. Также это может служить показателем стремления испытуемого показать себя в благоприятно свете. Данное явление было названо «псевдосамоактуализацией» (Э. Шостром).

Полученные результаты интерпретируются в соответствии с описанием шкал теста. В зависимости от целей исследования диагност вполне может ограничиться базовыми шкалами (их качественном и количественном анализе).

Томский опросник ригидности был разработан Г.В. Залевским в 1987 году. Данная методика предназначена для качественного и количественного анализа ригидности как одного из свойств личности.

Опросник состоит из 150 вопросов и утверждений, которые касаются многообразных проявлений ригидности в разных сферах жизни.

Томский опросник ригидности состоит из следующих субшкал:

1) Шкала общей ригидности (ОР) – исследует ригидность в узком смысле – как неспособность к изменению своего мнения, отношения, мотивов, установок, переживаний;

2) Сенситивной ригидности (СР) – показывает эмоциональную реакцию испытуемого на что-то новое, на ситуации, которые требуют каких-либо изменений;

3) Шкала установочной ригидности (УР) – обозначает проявление психической ригидности на личностном уровне, который выражается в позиции

непринятия чего-то нового, полного отвержения необходимости к самоизменению;

4) Шкала ригидности как состояния (PCO) - исследует ригидное поведение в определенных состояниях (страха, болезни, плохого настроения, стресса и т.п.);

5) Шкала преморбидной ригидности (ПМР) – отображает тот факт, что уже в подростковом возрасте испытуемому было свойственно испытывать трудности в ситуациях перемен;

6) Шкала реальности (ШР) – контрольная шкала. Она исследует каким образом испытуемый отвечает на вопросы TOP: опираясь на свой личный опыт или только на предположения;

7) Шкала лжи (ШЛ) – еще одна контрольная шкала. Она измеряет достоверность получаемых в ходе диагностики результатов.

Каждая шкала (за исключением ШР и ШЛ) оценивается по количественным параметрам интенсивности и экстенсивности. Показателем интенсивности психической ригидности является алгебраическая сумма оценок ответов на вопросы или утверждения шкалы. Показатель экстенсивности психической ригидности определяется числом ответов, несущих признак от «слабо выражен» до «очень сильно выражен» из общего числа возможных ответов на вопросы шкалы.

Опросник «Уровень субъективного контроля» (УСК) разработан следующими авторами: Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд. В основу данной методики легла концепция локуса контроля Дж. Роттера.

Опросник состоит из 44 утверждений. Для повышения достоверности результатов авторы сбалансировали опросник по следующим параметрам:

1) по интернальности-экстернальности — половина из пунктов опросника сформулирована таким образом, что положительный ответ на них дадут люди с интернальным УСК, а другая половина сформулирована так, что положительный ответ на нее дадут люди с экстернальным УСК;

2) по эмоциональному знаку — равное количество пунктов опросника описывают эмоционально позитивные и эмоционально негативные ситуации;

3) по направлению атрибуций — равное количество пунктов сформулировано в первом и третьем лице.

Подсчет результатов опросника производится по следующим шкалам:

1. Шкала общей интернальности – ИО;
2. Шкала интернальности в области достижений – ИД;
3. Шкала интернальности в области неудач – ИН;
4. Шкала интернальности в семейных отношениях – ИС;
5. Шкала интернальности в области производственных отношений – ИП;
6. Шкала интернальности в области межличностных отношений – ИМ;
7. Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни – ИЗ.

Исследование самооценок людей с разными типами субъективного контроля показало, что люди с низким УСК характеризуют себя как эгоистичных, зависимых, нерешительных, несправедливых, суетливых, враждебных, неуверенных, неискренних, несамостоятельных, раздражительных. Люди с высоким УСК считают себя добрыми, независимыми, решительными, справедливыми, способными, дружелюбными, честными, самостоятельными, невозмутимыми. Таким образом, УСК связан с ощущением человеком своей силы, достоинства, ответственности за происходящее, с самоуважением, социальной зрелостью и самостоятельностью личности.

Таблица 1 - Сопоставление компонентов самореализации личности со шкалами методикСАТ, ТОР и УСК

№ п\п	Компонент самореализации личности	Шкалы методикСАТ, ТОР, УСК.
1	низкий уровень ригидности(R)	гибкости поведения (Ех); ценностных ориентации (SAV); общей ригидности (Op)

2	целостное восприятие времени и себя в нем (Т)	ориентации во времени (Тс)
3	независимость в поступках и суждениях (N)	поддержки (I)
4	креативность (Kr)	креативности (Cr)
5	высокий уровень познавательных потребностей (P)	познавательных потребностей (Cog)
6	высокий уровень контактности (Con)	контактности (C); принятия агрессии (A)
7	развитое самосознание и рефлексия (SR)	сензитивности (Fr); спонтанности (S); самоуважения (Sr); самопринятия (Sa); представлений о природе человека (Nc); синергии (Sy)
8	высокий уровень субъективного контроля (Вск)	общей интернальности (Ои)

Для статистического анализа результатов исследования нами был взят критерий углового преобразования Фишера.

2.2. Анализ результатов исследования

После диагностического исследования старшеклассников по методикам «Самоактуализационный тест», «Томский опросник ригидности» и «Уровень субъективного контроля», нами был проведен количественный анализ всех

результатов и качественный анализ интересующих нас шкал всех трех методик, которые мы выделили в компоненты самореализации личности:

1) САТ:

- гибкости поведения (Ех);
- ценностных ориентации (SAV);
- ориентации во времени (Тс);
- поддержки (I);
- креативности (Cr);
- познавательных потребностей (Cог);
- контактности (C);
- принятия агрессии (A);
- сензитивности (Fr);
- спонтанности (S);
- самоуважения (Sr);
- самопринятия(Sa);
- представлений о природе человека (Nc);
- синергии (Sy).

2) ТОР:

- общей ригидности (Op).

3) УСК:

- общей интернальности (Oи).

Сопоставление результатов первичного диагностического обследования по методикам САТ, ТОР и УСК экспериментальной группы с компонентами самореализации (в %) представлено в таблице 2.

Таблица 2 - Сопоставление результатов первичного диагностического обследования по методикам САТ, ТОР, УСК экспериментальной группы с компонентами самореализации (в %)

Компоненты самореализации личности	R			T	N	Kr	P	Con		SR						Вск
	Ex	SAV	Op	Tc	I	Cr	Cog	C	A	Fr	S	Sr	Sa	Nc	Sy	Oи
ОВ	10	0	0	10	10	0	0	0	10	10	0	40	30	0	0	16
В	20	30	0	50	30	40	10	40	20	60	40	30	40	10	30	17
Ср	50	50	63	20	40	50	70	60	40	10	50	20	30	30	40	29
Н	20	20	27	20	20	10	20	0	30	20	10	10	0	60	30	48

Условные обозначения:

SAT – шкалы САТ,

TOP – шкалы ТОР,

УСК – шкалы УСК,

ОВ – очень высокие баллы,

В – высокие баллы,

С – средние баллы,

Н – низкие баллы.

Компоненты самореализации личности:

R - низкий уровень ригидности,

T - целостное восприятием времени и себя в нем,

N - независимость в поступках и суждениях,

Kr – креативность,

P - высокий уровень познавательных потребностей,

Con - высокий уровень контактности,

SR - развитое самосознание и рефлексия,

Вск – высокий уровень субъективного контроля,

Шкалы САТ:

Ex - гибкости поведения,

SAV - ценностных ориентации,

Tc - ориентации во времени,

I – поддержки,
Cr – креативности,
Cog - познавательных потребностей,
C – контактности,
A - принятия агрессии,
Fr – сензитивности,
S – спонтанности,
Sr - самоуважения,
Sa – самопринятия,
Nc - представлений о природе человека,
Sy – синергии,
Шкалы TOP,
Op – общей ригидности,
Шкалы УСК,
Oi – общей интернальности.

Проанализировав полученные в ходе первичной диагностики старшеклассников по методикам САТ, TOP, УСК данные, мы можем сказать, что в целом у всех испытуемых экспериментальной группы уровень самореализации невысок. По компонентам самореализации следующее количество испытуемых получили высокий балл:

- низкий уровень ригидности(R) – 10% испытуемых;
- целостное восприятием времени и себя в нем(T) – 30%испытуемых;
- независимость в поступках и суждениях(N) – 20% испытуемых;
- креативность(Kr) – 20%испытуемых;
- высокий уровень познавательных потребностей(P) – 5% испытуемых;
- высокий уровень контактности(Con) – 17,5%испытуемых;
- развитое самосознание и рефлексия(SR)– 24,2%испытуемых;
- высокий уровень субъективного контроля(Вск) – 16,5%испытуемых.

Низкие баллы были получены по всем компонентам самореализации следующим количеством старшеклассников экспериментальной группы:

- низкий уровень ригидности(R) – 22,3% испытуемых;
- целостное восприятием времени и себя в нем(T) – 20%испытуемых;
- независимость в поступках и суждениях(N) – 20%испытуемых;
- креативность(Kr) – 10%испытуемых;
- высокий уровень познавательных потребностей(P) – 20% испытуемых;
- высокий уровень контактности(Con) – 15%испытуемых;
- развитое самосознание и рефлексия(SR)– 21,6%испытуемых;
- высокий уровень субъективного контроля(Вск) – 48%испытуемых.

Сопоставление результатов первичного диагностического обследования по методикам САТ, ТОР, УСК контрольной группы с компонентами самореализации (в %) представлено в таблице 3.

Таблица 3 - Сопоставление результатов первичного диагностического обследования по методикам САТ, ТОР, УСК контрольной группы с компонентами самореализации (в %)

Компоненты самореализации личности	R		T	N	Kr	P	Con		SR						Вск	
	Ex	SAV	Op	Tc	I	Cr	Cog	C	A	Fr	S	Sr	Sa	Nc		Sy
ОВ	10	0	0	10	10	0	0	0	0	0	0	10	10	0	0	13
В	30	40	0	30	20	20	30	20	60	60	40	40	40	30	20	18
Ср	10	30	42	10	30	40	30	70	20	30	30	50	40	40	40	26
Н	50	30	58	50	40	40	40	10	20	10	30	0	10	30	40	57

Условные обозначения:

SAT – шкалы САТ,

ТОР – шкалы ТОР,

УСК – шкалы УСК,

ОВ – очень высокие баллы,

В – высокие баллы,

С – средние баллы,

Н – низкие баллы.

Компоненты самореализации личности:

R - низкий уровень ригидности,

T - целостное восприятием времени и себя в нем,

N - независимость в поступках и суждениях,

Kr – креативность,

P - высокий уровень познавательных потребностей,

Con - высокий уровень контактности,

SR - развитое самосознание и рефлексия,

Вск – высокий уровень субъективного контроля,

Шкалы САТ:

Ех - гибкости поведения,

SAV - ценностных ориентации,

Tc - ориентации во времени,

I – поддержки,

Cr – креативности,

Cog - познавательных потребностей,

С – контактности,

A - принятия агрессии,

Fr – сензитивности,

S – спонтанности,

Sr - самоуважения,

Sa – самопринятия,

Nc - представлений о природе человека,

Sy – синергии,

Шкалы ТОР,

Op – общей ригидности,

Шкалы УСК,

Ои – общей интернальности.

Проанализировав полученные в ходе обследования данные, мы можем сказать, что в целом у всех испытуемых контрольной группы уровень самореализации так же, как и у экспериментальной группы, невысок. По компонентам самореализации следующее количество испытуемых получили высокий балл:

- низкий уровень ригидности(R) – 13,3% испытуемых;
- целостное восприятием времени и себя в нем(T) – 20% испытуемых;
- независимость в поступках и суждениях(N) – 15% испытуемых;
- креативность(Kr) – 10% испытуемых;
- высокий уровень познавательных потребностей(P) – 15% испытуемых;
- высокий уровень контактности(Con) – 20% испытуемых;
- развитое самосознание и рефлексия(SR)– 20,8% испытуемых;
- высокий уровень субъективного контроля(Вск) – 15,5% испытуемых.

Низкие баллы были получены по всем компонентам самореализации следующим количеством старшеклассников контрольной группы:

- низкий уровень ригидности(R) – 46% испытуемых;
- целостное восприятием времени и себя в нем(T) – 50% испытуемых;
- независимость в поступках и суждениях(N) – 40% испытуемых;
- креативность(Kr) – 40% испытуемых;
- высокий уровень познавательных потребностей(P) – 40% испытуемых;
- высокий уровень контактности(Con) – 15% испытуемых;
- развитое самосознание и рефлексия(SR)– 23,3% испытуемых;
- высокий уровень субъективного контроля(Вск) – 57% испытуемых.

Таким образом, результаты первичной диагностики старшеклассников позволяют сделать вывод о том, что большинству испытуемых свойственен пониженный уровень самореализации (большее количество старшеклассников

контрольной и экспериментальной групп показывают низкие результаты по компонентам самореализации).

После проведения первичной диагностики старшеклассников нами была разработана и проведена программа тренинга, в основу которой легла идея креативности, как метода развития компонентов самореализации личности [10,11,23].

Цель: создание условий для развития креативности, как способности сделать или каким-либо иным способом осуществить нечто новое.

Достижение цели тренинга обеспечивается решением следующих задач:

- осознать механизмы креативности;
- научиться использовать эти механизмы, для решения практических задач;
- развивать навыки самопознания, самопонимания, рефлексии.

Принципы:

- проблемности;
- неопределенности;
- безоценочности;
- учета нормативности развития;
- гуманизма и ненасильственного взаимодействия;
- сотрудничества, личностно-ориентированного взаимодействия;
- систематичности, последовательности и постепенности.

Аудитория: учащиеся 10 класса Частного профессионального образовательного учреждения «Лесосибирский колледж «Знание».

Количество участников: 10 человек

Количество занятий: 8

Продолжительность занятия: 2 часа

Тренинг включает в себя три этапа:

- подготовительный этап (знакомство, разминка) 1 занятие.
- этап действия (осознание понятия креативность, развитие креативности)

6 занятий.

- заключительный этап (рефлексия) 1 занятие.

Таблица 4 –Краткое изложение программы тренинга креативности

Занятие	Цель	Материалы и оборудование
1	знакомство, снятие напряжения, создание благоприятной установки на взаимодействие	
2	создание условий для развития оригинальности как способности генерировать нестандартные идеи	
3	создание условий для развития гибкости как способности к порождению широкого многообразия идей	бумага, фломастеры, цветные карандаши, пастель, мяч
4	создание условий для развития готовности отказаться от прошлого опыта, полученного при решении подобных задач, способности видеть многофункциональность вещи	Мяч, карточки с любыми понятиями, доска, мел
5	создание условий для развития возможностей побуждению взаимодействия интеллектуальных, волевых и эмоциональных функций организма, групповой сплоченности	Листы бумаги, стулья, воздушные шары, прочный ковер, газетные листы, скрепки, скотч, ножницы.
6	создание условий для развития беглости, гибкости, оригинальности и четкости	мяч
7	создание условий для развития способности к соединению противоположных идей из разных областей опыта и использование полученных ассоциаций для решения поставленных задач	мяч
8	создание условий для обеспечения реалистичного столкновения с проблемой, погружение в нее, эмоциональную вовлеченность	Мяч, цветные карандаши, мелки, фломастеры, листы бумаги, булавка

Полное содержание программы тренинга креативности представлено в приложении А.

После проведения тренинга креативности с целью повышения компонентов самореализации у старшеклассников нами была проведена повторная диагностика самореализации старшеклассников.

Сопоставление результатов повторного диагностического обследования по методикам САТ, ТОР и УСК экспериментальной группы с компонентами самореализации (в %) представлено в таблице 4.

Таблица 5 - Сопоставление результатов повторного диагностического обследования по методикам САТ, ТОР, УСК экспериментальной группы с компонентами самореализации (в %)

Компоненты самореализации личности	R		T	N	Kr	P	Con		SR						Вс к	
	Ex	SAV	Op	Tc	I	Cr	Cog	C	A	Fr	S	Sr	Sa	Nc		Sy
ОВ	20	10	14	10	20	40	10	0	10	10	0	30	30	10	0	19
В	70	70	16	30	40	50	70	60	50	80	40	50	30	30	30	26
Ср	10	20	46	20	30	10	20	40	40	10	30	20	40	20	20	41
Н	0	0	24	40	10	0	0	0	0	10	30	0	0	40	50	14

Условные обозначения:

SAT – шкалы САТ,

ТОР – шкалы ТОР,

УСК – шкалы УСК,

ОВ – очень высокие баллы,

В – высокие баллы,

С – средние баллы,

Н – низкие баллы.

Компоненты самореализации личности:

R - низкий уровень ригидности,

T - целостное восприятием времени и себя в нем,
N - независимость в поступках и суждениях,
Kr – креативность,
P - высокий уровень познавательных потребностей,
Con - высокий уровень контактности,
SR - развитое самосознание и рефлексия,
Вск – высокий уровень субъективного контроля,
Шкалы САТ:
Ех - гибкости поведения,
SAV - ценностных ориентации,
Тс - ориентации во времени,
I – поддержки,
Cr – креативности,
Cог - познавательных потребностей,
С – контактности,
А - принятия агрессии,
Fr – сензитивности,
S – спонтанности,
Sr - самоуважения,
Sa – самопринятия,
Nc - представлений о природе человека,
Sy – синергии,
Шкалы ТОР,
Op – общей ригидности,
Шкалы УСК,
Oи – общей интернальности.

Проанализировав полученные в ходе обследования данные, мы можем констатировать следующее: показатели компонентов самореализации значительно повысились у всех испытуемых экспериментальной группы и как

следствие повысился общегрупповой уровень самореализации. По компонентам самореализации следующее количество испытуемых получили высокий балл:

- низкий уровень ригидности (R) – 33,3% испытуемых;
- целостное восприятие времени и себя в нем (T) – 20% испытуемых;
- независимость в поступках и суждениях (N) – 30% испытуемых;
- креативность (Kr) – 45% испытуемых;
- высокий уровень познавательных потребностей (P) – 40% испытуемых;
- высокий уровень контактности (Con) – 30% испытуемых;
- развитое самосознание и рефлексия (SR) – 28,3% испытуемых;
- высокий уровень субъективного контроля (Вск) – 22,5% испытуемых.

Низкие баллы были получены по всем компонентам самореализации следующим количеством старшеклассников экспериментальной группы:

- низкий уровень ригидности (R) – 8% испытуемых;
- целостное восприятие времени и себя в нем (T) – 40% испытуемых;
- независимость в поступках и суждениях (N) – 10% испытуемых;
- креативность (Kr) – 0% испытуемых;
- высокий уровень познавательных потребностей (P) – 0% испытуемых;
- высокий уровень контактности (Con) – 0% испытуемых;
- развитое самосознание и рефлексия (SR) – 21,6% испытуемых;
- высокий уровень субъективного контроля (Вск) – 14% испытуемых.

Сопоставление результатов первичного диагностического обследования по методикам САТ, ТОР, УСК контрольной группы с компонентами самореализации (в %) представлено в таблице 5.

Таблица 6 - Сопоставление результатов повторного диагностического обследования по методикам САТ, ТОР, УСК контрольной группы с компонентами самореализации (в %)

Компоненты самореализации личности	R	T	N	Kr	P	Con	SR	Вск

SAT, TOP, УСК	Ex	SAV	Op	Tc	I	Cr	Cog	C	A	Fr	S	Sr	Sa	Nc	S y	Ои
ОВ	0	0	0	0	0	0	0	0	10	0	10	0	0	0	0	11
В	20	10	0	10	10	40	50	30	60	30	0	50	50	20	20	20
Ср	50	30	45	70	60	50	20	50	10	60	40	40	50	30	40	19
Н	30	60	55	20	30	10	30	20	20	10	50	10	0	50	40	50

Условные обозначения:

SAT – шкалы САТ,

TOP – шкалы ТОР,

УСК – шкалы УСК,

ОВ – очень высокие баллы,

В – высокие баллы,

С – средние баллы,

Н – низкие баллы.

Компоненты самореализации личности:

R - низкий уровень ригидности,

T - целостное восприятием времени и себя в нем,

N - независимость в поступках и суждениях,

Kr – креативность,

P - высокий уровень познавательных потребностей,

Cop - высокий уровень контактности,

SR - развитое самосознание и рефлексия,

Вск – высокий уровень субъективного контроля,

Шкалы САТ:

Ex - гибкости поведения,

SAV - ценностных ориентации,

Tc - ориентации во времени,

I – поддержки,

Cr – креативности,

Cog - познавательных потребностей,
C – контактности,
A - принятия агрессии,
Fr – сензитивности,
S – спонтанности,
Sr - самоуважения,
Sa – самопринятия,
Nc - представлений о природе человека,
Sy – синергии,
Шкалы TOP,
Op – общей ригидности,
Шкалы УСК,
Oi – общей интернальности.

Проанализировав полученные в ходе обследования данные, мы можем сказать, что в целом у всех испытуемых контрольной группы уровень самореализации остался на прежнем уровне – относительно невысок. По компонентам самореализации следующее количество испытуемых получили высокий балл:

- низкий уровень ригидности(R) – 5% испытуемых;
- целостное восприятием времени и себя в нем(T) – 10%испытуемых;
- независимость в поступках и суждениях(N) – 10%испытуемых;
- креативность(Kr) – 40%испытуемых;
- высокий уровень познавательных потребностей(P) – 50% испытуемых;
- высокий уровень контактности(Cop) – 25%испытуемых;
- развитое самосознание и рефлексия(SR)– 15%испытуемых;
- высокий уровень субъективного контроля(Вск) – 15,5%испытуемых.

Низкие баллы были получены по всем компонентам самореализации следующим количеством старшеклассников контрольной группы:

- низкий уровень ригидности(R) – 48,3% испытуемых;

- целостное восприятием времени и себя в нем(T) – 20% испытуемых;
- независимость в поступках и суждениях(N) – 30% испытуемых;
- креативность(Kr) – 10% испытуемых;
- высокий уровень познавательных потребностей(P) – 30% испытуемых;
- высокий уровень контактности(Con) – 20% испытуемых;
- развитое самосознание и рефлексия(SR)– 26,6% испытуемых;
- высокий уровень субъективного контроля(Вск) – 50% испытуемых.

Таким образом, результаты повторной диагностики старшеклассников позволяют сделать вывод о том, что у экспериментальной группы уровень самореализации повысился за счет развития некоторых компонентов самореализации под влиянием тренинга креативности.

Распределение результатов повторного диагностического исследования контрольной и экспериментальной группы представлены в приложении 2.

Динамика по компоненту низкий уровень ригидности представлена в приложении 2 на рис.8. На диаграмме мы отчетливо видим, что по шкале гибкости поведения, высокие результаты имеет 70% испытуемых, со стороны экспериментальной группы, в то время как у испытуемых контрольной группы, лишь 20% показали высокие результаты. Они проявляют гибкость в поведении, быструю и адекватную реакцию на меняющиеся события. Низкие показатели, по данной шкале, проявились у 30% старшеклассников контрольной группы, среди старшеклассников экспериментальной группы, испытуемых с низкими показателями выявлено не было. Они ригидны во взаимодействии сокружающими людьми, не способны быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию. Анализ по шкале ценностных ориентаций показывает, что 70% учащихся экспериментальной группы, участвовавших в тренинге креативности, имеют высокие показатели, и лишь 10% старшеклассников контрольной группы, не участвовавших в тренинге, смогли проявить высокие показатели по данной шкале. Данные испытуемые разделяют ценности присущие самоактуализирующейся личности. Данные исследования

показали, что низкие показатели, по данной шкале имеют 60% испытуемых контрольной группы, в экспериментальной группе, испытуемых с низкими показателями выявлено не было.

Динамика по компоненту целостное восприятие времени и себя в нем представлена в приложении 2 на рис. 9. На рисунке показано, что высокими показателями по шкале ориентации во времени обладают 30% испытуемых экспериментальной группы, в контрольной же группе лишь 10% старшеклассников проявляют данный признак. Это свидетельствует о возможности жить «настоящим», ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, т.е. видеть свою жизнь целостной. Так же можно видеть, что 40% испытуемых экспериментальной группы проявляют, низкие показатели по данной шкале, у контрольной группы данный показатель несколько ниже и составляет 20%, это означает ориентацию испытуемых лишь на один из отрезков временной шкалы и (или) дискретное восприятие своего жизненного пути.

Динамика по компоненту независимость в поступках и суждениях представлена в приложении 2 на рис. 10. Анализ диаграммы, по шкале поддержки показывает, что 40% испытуемых экспериментальной группы показывают высокие показатели, в контрольной группе они составляют 10%, Эти учащиеся относительно независимы в своих поступках, стремятся руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками, принципами, они свободны в выборе и не подвержены внешнему влиянию. В то же время 10% учащихся экспериментальной группы проявили низкие показатели, в контрольной группе доля испытуемых с низкими показателями составила 30%, данные учащиеся характеризуется внешним локусом контроля («извне направляемая личность»).

Динамика по компоненту креативность представлена в приложении 2 на рис. 11. На диаграмме видно, что по шкале креативности, старшеклассники из экспериментальной группы показали высокие показатели у 50% испытуемых и

очень высокие у 40%, в тоже время испытуемые контрольной группы выявили 40% с высокими показателями, но старшеклассников с очень высокими показателями выявлено не было. Данные старшеклассники характеризуются направленностью на творчество. Низкие показатели были выявлены у 30% старшеклассников контрольной группы, в экспериментальной группе, испытуемых с такими показателями выявлено не было. Подобные старшеклассники не имеют выраженной творческой направленности личности.

Динамика по компоненту высокий уровень познавательных потребностей представлена в приложении 2 на рис. 12. Анализируя диаграмму, мы видим, что по шкале познавательных потребностей, высокие показатели выявлены у 70% испытуемых экспериментальной группы, в контрольной группе этой характеристике соответствует 50% учащихся. Эти учащиеся имеют высокоестремление к приобретению знаний об окружающем мире. Низкие показатели по этой шкале выявлены у старшеклассников контрольной группы и составляют 30% от числа группы, в экспериментальной группе старшеклассников с низкими показателями выявлено не было.

Динамика по компоненту высокий уровень контактности представлена в приложении 2 на рис. 13. Анализ диаграммы по шкале контактности, показывает, что высокие показатели имеют 60% испытуемых экспериментальной группы, в контрольной группе испытуемых с данными показателями выявлено 30%. Старшеклассники с высокими показателями имеют высокую способность выстраивать успешное эмоционально-насыщенное общение с другими людьми. У 20% испытуемых контрольной группы выявлены низкие показатели по данной шкале, в экспериментальной группе испытуемых с низкими показателями выявлено не было. Анализ по шкале принятия агрессии, показал наличие высоких показателей у 50% испытуемых экспериментальной группы, у испытуемых контрольной группы этот показатель составляет 60%, это свидетельствует о том, что учащиеся умеют принимать свое раздражение, гнев, агрессивность, как естественное проявление человеческой природы. Низкие

показатели по данной шкале были выявлены у 20% старшеклассников контрольной группы, и совершенно не выявлены у старшеклассников экспериментальной, такие испытуемые не считают свое агрессивное поведение естественным.

Динамика по компоненту развитие самосознание и рефлексия представлена в приложении 2 на рис. 14. Анализ диаграммы по шкале сензитивности показывает, что высокие показатели по данному признаку проявляют 80% испытуемых экспериментальной группы, в контрольной группе было выявлено лишь 30% учащихся, проявляющих подобные признаки, а именно прекрасноотдают отчет в своих потребностях и чувствах, насколькохорошоощущают и рефлексиируют их. Так же были выявлены старшеклассники с низкими показателями по данной шкале 10% в контрольной группе и 10% в экспериментальной. По шкале спонтанности, высокие признаки были выявлены у 40% испытуемых экспериментальной группы, в контрольной группе испытуемых с высокими показателями выявлено не было. Старшеклассники с высокими показателями не боятся вести себя естественно и раскованно, демонстрировать окружающим свои эмоции. Низкие показатели выявились у 30% старшеклассников экспериментальной группы, в контрольной группе у 50% испытуемых были выявлены низкие баллы, такие учащиеся предпочтут не проявлять окружающим свои истинные эмоции, будут стремиться к ихутаиванию. По шкале самоуважения, высокие баллы были выявлены 50% испытуемых, как контрольной, так и экспериментальной группы, могут ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них. Испытуемые, показавшие низкие баллы, были обнаружены лишь в контрольной группе и составляют 10% от ее числа. По шкале самопринятия, высокие баллы были выявлены у 30% испытуемых экспериментальной группы и 50% старшеклассников контрольной, данные испытуемые принимают себя такими, какие они есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков, иногда вопреки им. Очень высокие

показатели выявились у 30% испытуемых экспериментальной группы, в контрольной группе старшеклассников с очень высокими показателями по данной шкале не оказалось. Низкие показатели по данной шкале не были обнаружены, ни в контрольной, ни в экспериментальной группе. Анализ по шкале представлений о природе человека, выявил высокие показатели у 30% испытуемых экспериментальной группы и 20% испытуемых контрольной группы. Низкие показатели по данной шкале были выявлены у 50% испытуемых контрольной группы и 40% экспериментальной, такие испытуемые воспринимают природу человека, в целом отрицательной, считают что такие дихотомии, как мужественность – женственность, рациональность – эмоциональность, антогонистичными и непреодолимыми. Анализ данных по шкале синергии показывает, что высокие показатели были выявлены у 30% представителей экспериментальной группы и 20% контрольной группы, эти старшеклассники имеют целостное восприятие мира и людей, понимают связанность противоположностей, таких как игра и работа, телесное и духовное. У 50% испытуемых экспериментальной группы и 40% контрольной группы, выявлены низкие показатели по данной шкале это означает, что данные испытуемые испытывают затруднения в данных вопросах.

Динамика по компоненту высокий уровень субъективного контроля представлена в приложении 2 на рис. 15. Анализ диаграммы показывает, что очень высокие баллы получены 19% контрольной и 11% экспериментальной группы. Высокие баллы наблюдаются у 20% экспериментальной и 26% контрольной группы. Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями: интернальный контроль, интернальная личность. Такие люди считают, что большинство важных событий в их жизни есть результат их собственных действий, что они могут ими управлять, и, таким образом, они чувствуют свою собственную ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом. Обобщение различных экспериментальных

данных позволяет говорить об интерналах как о более уверенных в себе, более спокойных и благожелательных, более популярных в сравнении с экстерналами. Их отличает более позитивная система отношений к миру и большая осознанность смысла и целей жизни. 41 % контрольной и 19% экспериментальной группы получили средний балл по данному компоненту. Низкий уровень субъективного контроля наблюдается у 50% экспериментальной и 14% контрольной группы. Низкий показатель по этой шкале соответствует низкому уровню субъективного контроля: экстернальный контроль, экстернальная личность. Такие люди не видят связи между своими действиями и значимыми для них событиями их жизни, не считают себя способными контролировать их развитие. Они полагают, что большинство событий их жизни является результатом случая или действия других людей. Обобщение различных экспериментальных данных позволяет говорить об экстерналах как о людях с повышенной тревожностью, обеспокоенностью. Их отличает конформность, меньшая терпимость к другим и повышенная агрессивность, меньшая популярность в сравнении с интерналами.

Для того чтобы выявить какое статистически значимое воздействие оказал тренинг креативности, на экспериментальную группу, мы анализировали результаты методик САТ, ТОР и УСК при помощи метода математической статистики Углового преобразования Фишера. Результаты расчетов по данному методу представлены в приложении 3. На основании них мы можем сделать вывод, что тренинг креативности оказал значимое влияние на экспериментальную группу старшеклассников, по шкалам: ценностной ориентации; гибкости поведения; познавательных потребностей; креативности, что соответствует таким компонентам самореализации, как низкий уровень ригидности, высокий уровень познавательных потребностей и креативность. В то время как у контрольной группы (см. приложение 3) статистически значимых изменений психологических характеристик выявлено не было. На основании этого мы можем сделать вывод, что тренинг креативности, может

быть успешно использован для развития некоторых компонентов самореализации личности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В представленной работе мы рассматривали возможность тренинга креативности в развитии некоторых компонентов самореализации у старшеклассников. Целью нашей работы было изучение возможностей тренинга креативности в развитии некоторых компонентов самореализации.

Изучив психологическую литературу по данному вопросу, мы пришли к выводу, что самореализация личности, является на протяжении многих лет, объектом активного изучения, как зарубежных (Маслоу А., Роджерс К.), так и отечественных (Коростылева А., С. Кудинов, И. Исаев, Г. Цукерман, Э. Галажинский, А. Асмолов) психологов. В современной психологии понятие «самореализация» рассматривается как процесс реализации себя, осуществление самого себя в жизни и повседневной деятельности, поиск и утверждение своего особого пути в этом мире, своих ценностей и смысла своего существования в каждый данный момент времени. Комплексное рассмотрение этих теорий позволило нам выделить семь компонентов, присущих самореализовавшейся личности, а именно:

- 1) низкий уровень ригидности;
- 2) целостное восприятие времени и себя в нем;
- 3) независимость в поступках и суждениях;
- 4) креативность;
- 5) высокая познавательная потребность;
- 6) высокая контактность;
- 7) развитое самосознание и рефлексия.

Проанализировав и обобщив опыт Е.П. Торранса и Де Боно, мы можем предположить, что тренинг креативности может оказать существенное положительное влияние на развитие следующих компонентов самореализации:

- независимость в поступках и суждениях;
- низкий уровень ригидности;

- креативность.

Работы Дж. Морено, указывают на возможность развития через тренинг креативности таких компонентов самореализации, как высокий уровень познавательных потребностей и креативность. Опыт Д. Гилфорда указывает на то, что тренинг креативности может быть использован для развития таких компонентов самореализации, как креативность, низкий уровень ригидности, развитое самосознание и рефлексия, независимость в поступках и суждениях. Таким образом, мы можем утверждать, что тренинг креативности, может успешно использоваться, как метод развития некоторых компонентов самореализации.

В рамках нашего исследования была проведена первичная диагностика старшеклассников по методикам «Самоактуализационный тест», «Томский опросник ригидности» и опросник «Уровень субъективного контроля».

Проанализировав полученные в ходе первичной диагностики старшеклассников по методикам САТ, ТОР, УСК данные, мы сделали вывод о том, что в целом у всех испытуемых как экспериментальной, так и контрольной группы уровень самореализации невысок.

Для исследования возможностей развития компонентов самореализации нами была составлена и реализована программа тренинга креативности. Цель данной программы: создание условий для развития креативности, как способности сделать или каким-либо иным способом осуществить нечто новое.

После реализации программы тренинга креативности мы провели повторную диагностику старшеклассников по тем же методикам для выявления влияния тренинга креативности на развитие компонентов самореализации.

Проанализировав полученные в ходе повторного обследования данные, мы можем констатировать следующее: показатели компонентов самореализации значительно повысились у всех испытуемых экспериментальной группы и как следствие повысился общегрупповой уровень самореализации. Результаты повторной диагностики контрольной группы

свидетельствуют о том, что в целом у всех испытуемых контрольной группы уровень самореализации остался на прежнем уровне – относительно невысок.

Для того чтобы выявить какое статистически значимое воздействие оказал тренинг креативности, на экспериментальную группу, мы анализировали результаты методик САТ, ТОР и УСК при помощи метода математической статистики Углового преобразования Фишера.

На основании результатов исследования мы можем сделать вывод о том, что тренинг креативности оказал значимое влияние на экспериментальную группу старшеклассников, по шкалам: ценностной ориентации; гибкости поведения; познавательных потребностей; креативности, что соответствует таким компонентам самореализации, как низкий уровень ригидности, высокий уровень познавательных потребностей и креативность. В то время как у контрольной группы статистически значимых изменений психологических характеристик выявлено не было. На основании этого мы можем сделать вывод, что тренинг креативности, может быть успешно использован для развития некоторых компонентов самореализации личности.

Таким образом, поставленные нами задачи исследования решены в полном объеме, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ананьев Б.Г. Некоторые проблемы психологии взрослых. - М.: Сфера, 2013. – 423 с.
2. Архиреева Т.В. Взаимосвязь психологического благополучия и личностной креативности старшеклассников// Психология в ВУЗе. - 2014. - № 3. -С.6-17.
3. Асмолов А.Г. Психология личности.- М.: Смысл, 2012. – 316 с.
4. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. - М.: Владос, 2015. – 521 с.
5. Бодалев А.А., Рудкевич Л.А. Как становятся великими или выдающимися. - М.: Педагогика, 2014. – 310 с.
6. Блинецова О. И. Отношение, целеполагание и самореализация в структуре самостоятельной работы старшеклассников// Психология обучения. - 2013.- № 4. - С.49-61.
7. Вахромов Е.Е. О динамике концептуальных подходов к феномену самоактуализации // Мир психологии. - 2015. - № 3. - С.40-51.
8. Галажинский Э.В. Системная детерминация самореализации личности: автореф. Дис. ...д-ра психол. наук. - Барнаул, 2002.
9. Гилева И.О. Психология профессиональной деятельности учителя: Учеб.пособие. –Красноярск, 2013. – 218 с.
10. Гиппиус С.В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств. - СПб.: Питер. - 2011.
11. Грецов А.Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов. - СПб.: Питер, 2016. – 162 с.
12. Джумагулова А.Ф., Коломиец Е.Ф. Мотивация как фактор самореализации личности // Ананьевские чтения 2007: Материалы научно-практической конференции. -СПб. - 2007. -С. 183-183.

13. Егорычева И.Д. Самореализация как деятельность(к постановке проблемы) // Мир психологии. - 2015. - № 3. -С. 11-32.
14. Ефанова М.И. Проявления потенциала самореализации в особенностях решения жизненных задач // Психология обучения. - 2013. - № 3. - С.42-53.
15. Зиглер Д., Хьел Л. Теории личности. - СПб.: Питер Пресс, 2012. – 417 с.
- 16.Исаев А.К. Самореализация личности как проблема социальной философии: автореф. дис. ...канд. психол. наук. – М, 2013. – 27 с.
17. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд. - Томск: Издательство Томского университета, 2012. – 528 с.
18. Ковальская Е.В. Психологическое сопровождение развития креативности старшеклассников // Психология обучения. - 2014. -№ 8. -С.34-43.
19. Коломиец Е.Ф. Креативность как фактор выбора стратегии самореализации личности: автореф. ... канд. психол. наук. – СПб, 2010. – 24 с.
20. Коростылева Л.А. Проблемы самореализации личности в системе наук о человеке. // Психологические проблемы самореализации личности.–СПб. - 2012. – С. 31-47.
21. Коростылёва Л.А. Развитие потенциала педагога и личности учащегося.- СПб.: Питер, 2016. – 251 с.
22. Коростылёва Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере.- СПб.: Речь, 2015. – 351 с.
23. Макшанов С.И., Хрящева Н.Ю. Психогимнастика в тренинге. - СПб.: Речь, 2011. – 172 с.
24. Маслоу А. Самоактуализация. - М.: Сфера, 2012. – 316 с.
25. Маслоу А. О психологии бытия. - М.: Сфера, 2010. – 214 с.
26. Морено Дж. Театр спонтанности. – Красноярск, 2013. – 318 с.

27. Питерская О.А. Психологические основания успешности самореализации личности в особых видах труда: автореф. дис. ... канд. психол. наук. –Барнаул.: БГПУ, 2002. – 28 с.
28. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. - М.: MassMedia,2013. – 416 с.
- 29.Роджерс К. Остановлении личностью. - М.:MassMedia, 2014. – 362 с.
30. Рожина Л.Н. Развитие креативности разных специальностей // Психология обучения. - 2014. - № 6. - С. 29-47.
31. Рябова Л. В. Проблемы самореализации человека.- Ростов н/Д, 1993. – 376 с.
32. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2013. – 394 с.
33. Ситаров В.А. Психологические особенности молодежи с различным уровнем самореализации в обучении//Вестник высшей школы. - 2008. - № 7. - С.49-54.
34. Степанов Е.Н. Самореализация учащихся как предмет диагностики // Управление современной школой - 2016. - № 1. -С.78-83.
35. Толшина А. В., Рождественская Н. В. Креативность: пути развития и тренинги речь. - СПб.: Речь,2016. — 320 с.
36. Утяганова З.З. «Образ будущего» как условие самореализации старшеклассника // Высшее образование в России. - 2012. - № 5. -С.154-157.
37. Халифаева О.А. Развитие креативности подростков в образовательном учреждении // Психология обучения. - 2014. - № 9.- С.13-23.
38. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов. - М.: Рига: ПЦ Эксперимент,2013. – 411 с.
39. Чупина В.Б. Влияние социокультурного фактора на самооценку и потенциал самореализации молодых преподавателей вуза:автореф. дис. канд. психол. наук. – Барнаул, 2004. – 31 с.

40. Чупина В.Б. Особенности самореализации молодых преподавателей высшей школы в различных социокультурных условиях // Психология обучения. - 2015. - № 5. - С.75-85.

41. Кудинов С.И. Самореализация как системное психологическое образование // Научно-культурологический журн. 2015. URL:<http://www.relga.ru/Environ/wa/Main?textid=2092&level1=main&level2=articles> (дата обращения: 25.12.2015).

Приложение А

Программа тренинга креативности

Занятие 1

Цель: знакомство, снятие напряжения, создание благоприятной установки на взаимодействие.

Правила:

«Мы сидим в кругу, который мы сами создали. В нем нет ничего и никого, кроме нас самих и того, что мы принесли сюда в себе. Мы будем стараться изменить себя при помощи друг друга. Только наше общение должно помогать пониманию себя».

Для того, чтобы общение было полезным, необходимо выполнение следующих правил:

- проявление активности;
- изложение мыслей только от своего лица;
- если информация адресована кому-то конкретно, то обращаться следует напрямую к этому человеку, а не говорить о нем в третьем лице;
- не распространять и не обсуждать за пределами занятий личную информацию об участниках;
- избегать критики при выполнении упражнений, если возникла потребность что-то поправить — дождаться обсуждения;

- в случае нежелания выполнять какое-либо упражнение участник имеет правоотказаться, не объясняя причину этого, но он должен публично заявить о своем отказе.

Упражнение 1

Участники группы сидят по кругу.

Инструкция: «Давайте с вами познакомимся. Это упражнение проводим по принципу игры «Снежный ком». Теперь каждый по очереди, по кругу, по часовой стрелке, будет называть свое имя, а также одно из своих реальных хобби, увлечений, и одно желаемое хобби, то, которое Вы хотели бы иметь. Тот, кто будет представляться вторым, прежде чем рассказать о себе, повторит то, что скажет первый, третий человек повторит слова предыдущих участников и назовет свои. И так далее. Итак, имя, хобби реальной и хобби желаемое... Например, Марина. Реальное хобби – вязание крючком, желаемое - путешествия».

Ведущий может выдержать паузу две-три минуты, давая возможность всем подумать; если кто-то выражает желание начать, ведущий обращается к группе с вопросом: «Нужно еще кому-нибудь время, чтобы подумать?», и только, убедившись, что все готовы, предлагает желающему начать.

Упражнение 2

Участники группы сидят по кругу.

Инструкция: «Давайте продолжим нашу работу со знакомством: каждый участник тренинга по очереди называет свое имя и три качества, которые ему присущие, начинающиеся на ту же букву, что и его имя. Например, я – Марина: милосердная, миролюбивая, мудрая.

Упражнение 3

Участники группы сидят по кругу.

Инструкция: «Продолжаем наше знакомство. Представьте себе, что сложилась такая ситуация: вам необходимо перевоплотиться. Предмет своего перевоплощения вы выбираете самостоятельно – это может быть и

объект материального мира, и животное, и растение, - все, что угодно. Подумайте и скажите, какой объект, какое животное, или какое растение Вы бы выбрали».

Упражнение 4

Участники группы сидят по кругу, тренер стоит в центре круга.

Инструкция: «Сейчасу нас будет возможность продолжить наше знакомство. Сделаем этоследующим образом: участник, который стоит в центре круга (для начала им буду я) предлагает поменяться местами (пересесть) всем тем, ктообладает каким-тоумением. Этоумение он называет. Например, я скажу: «Пересядьте все те, ктоумеет водить машину», и все те, ктоумеет водить машину, должны поменяться местами. В это время тот, кто стоит посередине, старается занять освободившееся место. Тот участник, кто останется в круге без места, продолжает работу. Используем этуситуацию для того, чтобы, побольшеузнать друг о друге. Кроме того, при выполнении этого упражнения, надо быть очень внимательным и постараться запомнить, кто пересаживался, когданазывалось то или иное умение. Это нам понадобится немного позже».

В ходе упражнения ведущий побуждает участников тренинга называть разнообразные умения, отмечая особеннооригинальные и интересные.

После того как названо примерно 8-12 умений, ведущийостанавливает упражнение и продолжает инструкцию:

«Сейчасу нас будет пять минут, в течение которых каждый из присутствующих напишет рассказ о нашей группе, используя ту информацию, которую вы сейчасузнали о каждом из нас».

Через пять минут ведущий предлагает каждому прочитать получившийся у него рассказ. При этом ведущий сам проявляет активность и при каждой подходящей ситуации дает участникам группы позитивную обратную связь.

Упражнение 5

Участники группы сидят по кругу.

Инструкция: «Сейчас мы узнаем друг друга еще раз, но только немного с другой стороны. Вспомните, пожалуйста, человека, с которым Вы лично знакомы сейчас или были знакомы, раньше и который на сегодняшний день служит для Вас образцом человека творческого, неординарного, нестандартного. Когда всем удастся вспомнить такого человека, каждый по очереди назовет свое имя и скажет, какие качества, особенности поведения Вашего знакомого дают Вам основания считать его креативным, творческим. Например, Марина. Я считаю самым творческим и креативным человеком из всех своих знакомых свою маму. Потому что она обладает потрясающими талантами: рукоделие, сочинение стихов и прозаических произведений, составление сценариев и постановка мероприятий и спектаклей и мн. др.».

Занятие 2

Цель: создание условий для развития оригинальности как способности генерировать нестандартные идеи.

Упражнение 1

Участники, объединены в подгруппы по 5 человек.

Инструкция: Обеим подгруппам зачитывается перечень из 8 предметов. Задача подгрупп – придумать как можно больше разных признаков, по которым можно классифицировать представленные предметы. Наибольшее значение имеет не самый точный признак классификации, а наибольшее количество разнообразных и необычных критериев, которые непротиворечивы друг другу.

Тренировка умения выделять оригинальные, неочевидные критерии, которые позволяют найти сходство между, на первый взгляд, различными предметами. Это важно для решения проблем по аналогиям – одного из распространенных способов порождения креативных идей.

Во время обсуждения участники высказываются о своих впечатлениях о упражнении. Какие из предложенных критериев для классификации представляются самыми оригинальными, необычными? В каких жизненных

ситуациях важно умение находить неочевидные признаки сходства между различными предметами и явлениями?

Упражнение 2

Участники сидят по кругу.

Инструкция: Каждый участник придумывает два слова, не имеющих прямой логической связи между собой, и озвучивает их. Сосед, сидящий справа, формулирует логически верное предложение, связывающее эти слова. Допустим названы слова «кружка» и «лопата». Связывающее их упражнение может выглядеть например, так: «Археолог взял лопату и начал раскапывать курган, но нашел там только разбитую кружку».

Данное упражнение представляет собой интеллектуальную разминку, тренировку умения объединять внешне малосвязанные вещи, искать неожиданные аналогии.

Во время обсуждения участники рассказывают, какие варианты запомнились, показались наиболее интересными.

Упражнение 3

Участники, объединены в подгруппы по 4-5 человек.

Инструкция: Участникам дается краткое словесное описание какой-либо ситуации, которая допускает много вариантов трактовки, могла возникнуть вследствие разнообразных причин и привести к различным последствиям. Участники, получают задание предположить как можно больше:

1. причин, которые могли привести к возникновению этой ситуации;
2. следствий, которые могут возникнуть после нее.

Желательно, чтобы все подгруппы работали над одной и той же ситуацией. На выдвижение идей отводится 10-12 мин. Потом происходит представление выдвинутых идей: представители каждой из подгрупп поочередно получают слово для того, чтобы озвучить одну из своих идей, потом слово передается следующей подгруппе, которая озвучивает еще одну идею, и т.п. Повторяться нельзя. Группа которой больше нечего сказать,

выбывает из игры, и слова передается следующей. Побеждает та группа, которая останется в игре последней. Сначала обсуждаются причины, потом следствия.

Придумывание возможных причин и следствий ситуаций, допускающих неоднозначную трактовку, - один из наиболее эффективных способов отработки умения генерировать идеи, совершенствования беглости и гибкости творческого мышления.

При обсуждении упражнения, участники, выделяют роли при выдвижении идей, которые они заняли? С чем это связано и насколько характерны для участников такие же позиции в других жизненных ситуациях? Насколько проявилась гибкость мышления при выдвижении идей? Каким жизненным ситуациям можно уподобить это упражнение? Какие умения развиваются в ней? И где они могут быть востребованы?

Упражнение 4

Участники группы сидят по кругу.

Инструкция: Сейчас мы обратимся к работе сверсионным мышлением. Представьте себе следующую ситуацию. Вы возвращаетесь домой (или идете куда-то по делам) и встречаете группу подростков, которые занимаются тем, что бросают нож в дерево. Вам надо придумать максимальное количество вариантов вашего поведения, которое может побудить молодых людей перестать бросать нож и найти себе другое занятие. Возникшие у вас варианты надо записать.

Упражнение 5

Участники сидят по кругу.

Инструкция: Ведущий или участники, выразившие желание взять на себя такую функцию, издают, какие-либо необычные звуки, не показывая окружающим, каким способом они это делают. Производить звуки можно, например, путем трения различных предметов друг о друга. Задача других участников – выдвинуть как можно больше идей о том, в каких реальных

жизненных ситуациях могут возникать подобные звуки, о чем свидетельствовать, а также предположить, каким способом они издаются в данный момент.

Выдвижение идей о различных вариантах трактовки неоднозначного, малоструктурированного материала.

Во время обсуждения участники делятся впечатлениями от упражнения.

Занятие 3

Цель: создание условий для развития гибкости как способности к порождению широкого многообразия идей.

Упражнение 1

Участники группы сидят по кругу.

Инструкция: «Сейчас мы потратим некоторое время на то, чтобы сосредоточиться на себе, на своих мыслях, чувствах, переживаниях».

Сядьте, пожалуйста, поудобнее и медленно закройте глаза. Обратите внимание на ваше дыхание, ощутите, как воздух проходит через нос, горло, попадает в грудь, наполняет ваши легкие. Ощутите, как с каждым вдохом в Ваше тело попадает энергия, а с каждым выдохом уходят ненужные сейчас заботы, напряжения...

Обратите внимание на ваше тело. Почувствуйте ваше тело: все - от ступней ног до макушки головы... Вы сидите на стуле (кресле), слышите какие-то звуки, ощущаете прикосновение воздуха на вашем лице. Может быть, вам захочется изменить позу, сделайте это. А теперь сосредоточьтесь на идее изменчивости мира, в котором мы живем... Наше сложное время характерно быстрыми и резкими изменениями... Порой они бывают молниеносными... Социальные и технологические изменения, которые в прошлые столетия тянулись десятки лет, теперь могут произойти в считанные месяцы или даже недели, и все это постоянно действует на каждого из нас.

Подумайте об этом.

Какие мысли у вас возникают?.. Как вы чувствуете себя в этом изменчивом мире? (Эти вопросы тренер повторяет с интервалами 2-3 раза.)

Подумайте о том, какие ваши качества, особенности поведения помогают вам жить в этом изменчивом мире, а какие мешают?

А теперь вспомните, что вы сидите здесь, в этой комнате, и здесь есть еще другие люди. Вернитесь сюда, в наш круг, и сделайте это в удобном для вас темпе. Вы можете сразу открыть глаза или посидеть еще некоторое время с закрытыми глазами. Вернитесь сюда, в наш круг, и сделайте это в удобном для вас темпе».

После того как все участники группы открыли глаза, тренер может предложить всем еще некоторое время остаться со своими впечатлениями, чувствами, переживаниями и нарисовать их. Для этого участникам группы предлагаются: бумага, фломастеры, цветные карандаши, пастель и т. п.

Рисунки участников группы желательно расположить так, чтобы все могли их видеть на протяжении дальнейших занятий.

После того как все закончили рисовать, и рисунки прикреплены на натянутую леску или к стене, тренер продолжает инструкцию:

«Продолжим нашу работу. Сейчас мы объединимся в группы: по 5 человек в каждой - и поделимся нашими впечатлениями, размышлениями, расскажем друг другу о том, какие наши качества, особенности поведения помогают, а какие затрудняют нашу жизнь в изменчивом мире. Составьте, пожалуйста, в вашей группе перечень этих качеств. Не стремитесь к обобщениям, пусть качества или особенности поведения, которые вы включите в список, будут конкретными. Будьте готовы в конце работы, в малых группах поделиться составными частями, что у вас получится».

В ходе представления каждой группой своего перечня качеств тренер побуждает остальных участников задавать вопросы, прояснять то, что им не вполне ясно. При этом тренер записывает называемые качества, особенности поведения на доске или листе ватмана.

Упражнение 2

Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках мяч.

Инструкция: «Сейчас, бросая друг другу мяч, будем, не повторяясь, называть качества, особенности поведения, присущие, с нашей точки зрения, креативному человеку. Постараемся быть внимательными, запоминать названные характеристики, а также и то, у кого уже мяч побывал. Будем стараться, чтобы все принимали участие в работе».

После того, как мяч побывает два-три раза у каждого, тренер изменяет инструкцию: «А теперь, продолжая бросать мяч, будем называть качества, особенности поведения антипода креативного человека».

Упражнение 3

Участники группы сидят по кругу. В центре круга лежит бумага, краски, фломастеры и т. д. - все, что необходимо для рисования.

Инструкция: «Сейчас я предлагаю каждому из нас взять лист бумаги и нарисовать креативность так, как вы ее понимаете. У нас будет достаточно времени на рисование, мы подождем, когда все закончат свои рисунки».

После того как все завершат рисунки, каждый рассказывает о своем рисунке, о том, как он(а) понимает, что такое креативность.

Упражнение позволяет сформулировать многие существенные характеристики креативности как свойства личности, творческого процесса, а также отличительные особенности именно творческих продуктов деятельности.

Упражнение 4

Участники группы сидят по кругу.

Инструкция: «Сейчас кто-то из нас, по желанию, задумав какой-либо признак, которым обладают некоторые из нас и не обладают остальные, выйдет в круг и будет подходить по очереди к каждому. Каждый из нас задаст ему только один вопрос: (например, в круг выйдет Таня) «Таня, я с пум-пум-пумом?», и Таня ответит «да» или «нет» в зависимости от того, есть

задуманный признак у этого человека или отсутствует. Признаки должны быть конкретными, известными всем нам.

Наша задача - понять, какой пум-пум-пум задуман. После того, как ведущий подойдет к каждому и ответит на заданный вопрос, мы сможем высказать возникшие у нас гипотезы.

В процессе поиска «пум-пум-пума» обращайтесь внимание на возникающие у вас состояния и постарайтесь уловить момент появления ответа».

Тренер может сам принимать активное участие в упражнении, в том числе выходя в центр круга своим вариантом «пум-пум-пума», однако лучше это сделать не сразу, предоставив возможность проявить активность участникам группы.

Занятие 4

Цель: создание условий для развития готовности отказаться от прошлого опыта, полученного при решении подобных задач, способности видеть многофункциональность вещи.

Упражнение 1

Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках мяч.

Инструкция: «Сейчас я начну предстоящую нам работу, брошу кому-то мяч и назову при этом любой предмет. Тот, кому достанется мяч, должен будет назвать три нестандартных способа использования этого предмета.

Сразу договоримся, что не будем прибегать к универсальным способам использования большинства предметов: почти любой предмет можно нарисовать, потрогать, понюхать, многие предметы можно подарить.

Итак, тот, кому я брошу мяч назовет три нестандартных, нетрадиционных способа использования доставшегося ему предмета и затем бросит мяч следующему, назвав другой предмет. Будем внимательны и постараемся сделать так, чтобы во время этой работы мяч побывал у каждого».

Упражнение 2

Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках карточки, на которых написаны названия предметов, состояний, любые понятия, например, сон, веселье, ночь, весна, фараон, бухгалтерия, организм и т. п.

Инструкция: «Сейчас я приколю карточку написанным на ней словом наспину одному из нас, допустим Светлане, и сделаю это так, чтобы она не видела, что на ней написано. Мы все сможем прочесть написанное слово, но при этом ничего не будем говорить Светлане. Ее задача - узнать, что написано на карточке. Для выполнения этой задачи она может называть любого из нас, по своему выбору, и тот, кого она назовет, постарается, пользуясь только невербальными средствами, «сообщить» Светлане, что написано на карточке».

Те, кто окажется в центре круга и будет отгадывать слово, постарайтесь обратить внимание на то, как возникает ответ, а также на то, какие состояния у вас будут в ходе выполнения задания и как они будут изменяться. По ходу выполнения задания отгадывающий может высказывать возникающие у него гипотезы и, как только называется правильное слово, тренер сообщает ему об этом. Анализ затруднений, источников напряжений, возникающих в процессе выполнения задания, позволяет обнаружить и обозначить некоторые барьеры креативности, в частности, такие как ориентация на оценку, желание во что бы то ни стало сделать правильно, неустойчивая сниженная самооценка, страх не найти ответ.

В то же время в ходе обсуждения появляется возможность поговорить о механизмах возникновения решения. Дело в том, что для достижения цели отгадывающему необходимо устанавливать связи между получаемой информацией и находить нечто, объединяющее всю информацию (безусловно, в том случае если он ее точно, без искажений воспринял).

В ходе обсуждения проделанной во время этого упражнения можно начать разговор об этапах креативного процесса. Работа, которую проделывают отгадывающие, отчетливо демонстрирует, как важно для успешного

разрешения проблемной ситуации тщательно пройти этап подготовки, сбора информации.

Упражнение 3

Участники группы сидят по кругу.

Инструкция: «На предыдущих этапах работы мы говорили о неоднозначном влиянии нашего опыта на проявления креативности: в одних случаях наличие опыта явно помогало найти решение в проблемной ситуации, в других - ограничивало сферу поиска ответа, создавало рамки.

Сейчас мы некоторое время поработаем в малых группах по 5 человек в каждой. В ходе этой работы надо сформулировать характеристики, которыми должен обладать «хороший» опыт, способствующий проявлению креативности. На обсуждение в малых группах и формулирование характеристик у нас будет примерно 8 минут».

Во время работы тренер подходит к каждой из подгрупп и помогает формулировать эти характеристики, качества опыта.

После завершения работы в малых группах, все возвращаются в круг, и каждая группа поочередно представляет получившиеся у них результаты, в случае необходимости поясняя и комментируя их.

Упражнение 4

Участники группы сидят парами. Тренер принимает участие в работе в том случае, если в группе - нечетное количество участников.

Инструкция: «Вспомните все, что вы уже знаете друг о друге, то, что говорил ваш партнер, как он вел себя, действовал в различных ситуациях нашей совместной работы и после этого поочередно расскажите друг другу о том, проявление какого стереотипа, привычки, идеи, которой очень привержен Ваш партнер, вы заметили в его поведении».

После того как работа в парах закончена, группа возвращается в круг, и тренер может задать максимально открытый вопрос «Расскажите о ваших впечатлениях от работы в парах» или конкретизировать его «Что вы

нового узнали о себе во время работы в парах». Возможны и другие варианты вопросов.

Упражнение 5

Участники группы сидят полукругом. Тренер рисует на доске изображение куба.

Инструкция: «Посмотрите, пожалуйста на доску и скажите, что вы видите на ней», участники высказывают свои версии. Тренер подводит итог, повторяя то, что было сказано. Обычно это - рисунок, куб, геометрическая фигура, несколько квадратов, коробка, комната и т. д. После этого тренер продолжает инструкцию:

«У нас возникли разные мнения по поводу того, что изображено на этом листе. В то же время очевидно, что на нем нет ничего, кроме двенадцати отрезков прямых. Как это объяснить?».

В процессе обсуждения участники группы высказывают идеи относительно влияния предыдущего опыта на восприятие, когда «узнается» ранее выстроенная в сознании конструкция. Эта идея может облекаться в разные формулировки: «мы узнаем вещи, которым сами дали имя (название), при этом другие могут даже не подозревать, что этот объект означает для нас», «нам сказали, что такая форма называется кубом, поэтому мы и видим его» и т. д.

Занятие 5

Цель: создание условий для развития возможностей побуждению взаимодействия интеллектуальных, волевых и эмоциональных функций организма, групповой сплоченности.

Упражнение 1

Участники, объединены в подгруппы по 5 человек.

Инструкция: Участникам, выдают по 40-50 листов бумаги и предлагают задание: построить из этой бумаги как можно более длинный мост, перекинутый между стульями или столами. Он должен быть целиком

подвесным, без промежуточных опор. Запрещается пользоваться какими-либо скрепляющими материалами или дополнительными предметами, входящими непосредственно в конструкцию моста (хотя если кто-то додумается использовать дополнительные предметы в качестве противовесов, расположенных на опорах, то не следует запрещать это делать, хотя и не надо специально подталкивать участников к такому «техническому решению»). В распоряжении участников имеются ножницы. На работу отводится 10-12 минут, потом каждой из команд поочередно дается слово для презентации своей постройки(1-2 мин на команду). Лучшая постройка определяется голосованием.

Упражнение позволяет тренировать умения выдвигать и отстаивать творческие идеи в командной работе, способствует повышению групповой сплоченности, дает материал для обсуждения распределения ролей между людьми, совместно занятыми творческим делом.

В ходе обсуждения участники выясняют. Как распределялась работа между участниками, входящими в команды? Кому принадлежали самые интересные «конструктивные идеи» моста, а кто предпочел позицию воплотителя чужих идей, организатора взаимодействия или отстранившегося от активной работы участника? С чем связан такой выбор позиций, насколько он характерен для участников и в других жизненных ситуациях?

Упражнение 2

Участники, объединены в тройки.

Инструкция: Участники получают задание: сначала как можно быстрее надуть 3 воздушных шарика, а потом добиться, чтобы они лопнули, зажав между своими телами. При этом нельзя наступать на них, использовать какие-либо острые предметы, ногти, детали одежды.

Упражнение предназначено для разминки, сплочения, «ломки» пространственных барьеров между участниками.

Упражнение 3

Инструкция: участникам выдается прочный ковер или палас, размером примерно 2*2 м. На нем размещаются 5 человек, которым дается задание – переместиться вместе с этим ковром в другой конец аудитории, не сходя с него и не касаясь чего-либо за его пределами.

Техника разогрева и сплочения. Кроме того, тренируется умение порождать идеи о способах действия в необычной ситуации.

Во время обсуждения участников просят поделиться эмоциями, возникшими в процессе выполнения упражнения, потом высказаться по поводу того, каким жизненным ситуациям, можно уподобить эту игру.

Упражнение 4

Участники, объединены в подгруппы по 5 человек.

Инструкция: Каждой из команд выдается большой газетный лист, который они расстилают по полу. Ведущий зачитывает инструкцию: «Представьте себе, что вы оказались на отколовшейся льдине, дрейфующей посреди бушующего моря. Льдина – это ваша газета. Вам всем нужно разместиться на ней и продержаться несколько минут, чтобы дожждаться спасателей. Касаться пола за пределами газеты нельзя – кто сделает это, тот считается «утонувшим». Когда участники разместятся на своих льдинах и продержаться в таком положении 15-20 с, ведущий сообщает, что шторм отломил по кусочку от каждой из льдин, и отрывает примерно по ½ части от каждой из газет, и предлагает разместиться на том, что осталось. Так повторяется 2-3 раза. Если в команде «тонет» один человек, она получает предупреждение, если два или больше – выбывает из игры («ваша льдина перевернулась»). Победившей считается та команда, которая продержится дольше других.

Техника, помимо стимуляции участников к творческому решению поставленной перед ними проблемы, способствует сплочению, формированию взаимного доверия. Кроме того, она наглядно демонстрирует основной принцип командной работы: выиграть индивидуально невозможно, это могут

сделать только все вместе. Зато проиграть можно и индивидуально, поставив этим под угрозу действия всей команды.

Во время обсуждения участники делятся эмоциями и чувствами, возникшими в процессе выполнения упражнения, потом – своими соображениями по поводу того, что позволило победившей команде лучше справиться с такой ситуацией, а что «сгубило» остальных. После этого ведущий просит привести примеры жизненных ситуаций, где проявляются сходные механизмы.

Упражнение 5

Участники, объединены в подгруппы по 5 человек.

Инструкция: Участникам предлагается, разработать модель, которая будет как можно медленнее опускаться на пол под действием силы тяжести, когда ее отпустят с высоты. Для этого каждой подгруппе выдаются по 2 листа бумаги, 4 скрепки, скотч, ножницы. Время на разработку и изготовление модели – 10 мин. Потом проводится соревнование: каждая из моделей поочередно отпускается с заданной высоты, и фиксируется время ее нахождения в воздухе. Правилами запрещается подкидывать модель вверх или «запускать в сторону», крепить ее к чему либо, поддерживать на лету с помощью восходящего воздушного потока или прибегать к каким-либо еще подобным уловкам; изделие должно держаться в воздухе исключительно за счет особенностей своей конструкции. Побеждает та команда, чья модель планирует дольше всего.

Помимо тренировки генерировать идеи и воплощать их, работая в команде, упражнение позволяет продемонстрировать важность использования аналогий при решении необычных проблем. Кроме того, оно показывает, что творческий процесс при использовании предварительных знаний результативнее, чем придумывание идей с «чистого листа».

После упражнения участники обсуждают, какие особенности моделей обеспечили возможность их длительного планирования в воздухе? Как удалось во время работы определить, в чем должны состоять эти особенности?

Занятие 6

Цель: создание условий для развития беглости, гибкости, оригинальности и четкости.

Упражнение 1

Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках мяч.

Инструкция: «Давайте вообразим, что это (тренер показывает мяч) - апельсин. Сейчас мы будем бросать его друг другу, говоря при этом, какой апельсин вы бросаете. Будем внимательны: постараемся не повторять уже названные качества, свойства апельсина и добиться того, чтобы мы все принимали участие в работе».

Тренер начинает работу, называя любую характеристику воображаемого апельсина, например, «сладкий». В процессе выполнения упражнения тренер побуждает участников к более динамичной работе, формулируя свои высказывания позитивно, например, «Давайте попробуем работать быстрее».

Также тренер обращает внимание группы на те моменты, когда происходит переход в другую содержательную плоскость. Например, звучали такие характеристики как «желтый», «оранжевый», а следующий участник говорит: «Кубинский». В этом случае тренер может сказать: «Появилась новая область - страна-производитель».

Упражнение 2

Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках мяч.

Инструкция: «Сейчас мы будем бросать друг другу мяч, при этом, когда бросаем мяч - называем какой-либо цвет, а когда ловим - объект такого цвета, будем внимательны и постараемся не повторять те цвета и объекты, которые уже названы, и дадим возможность каждому из нас участвовать в работе».

Использование в инструкции слова «объект», а не предмет, связано тем, что оно предоставляет больше возможностей для порождения ассоциаций. Иногда в группе возникает вопрос, что следует понимать под объектом. В этом случае тренер сообщает о возможности сохранить любое понимание, то, которое представляется приемлемым каждому.

Упражнение 3

Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках мяч.

Инструкция: «Сейчас мы будем бросать друг другу этот мяч. Тот, кто бросает мяч, говорит одно из трех слов: «воздух», «земля» или «вода», а тот, кто ловит мяч, говорит, если прозвучало слово «воздух» - название птицы, во втором случае («земля») - животного, и если было сказано «вода» - название рыбы. Реагировать нужно как можно быстрее».

По ходу работы тренер побуждает участников группы увеличивать темп.

Упражнение 4

Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках мяч.

Инструкция: «Сейчас мы все займемся тяжелым физическим трудом - будем грузить баржу. Делать это мы будем следующим образом: я назову одну из букв русского алфавита и какое-либо слово, обозначающее предмет, который в принципе может быть погружен на баржу, и брошу мяч кому-то из нас. Тот, в свою очередь называет предмет, начинающийся на ту же букву, и отправляет мяч дальше. Делать это надо быстро, чтобы погрузка шла без задержек и участием всех присутствующих. Иногда мы будем менять букву. Кроме того, у нас будут некоторые ограничения: на баржу нельзя грузить то, что может быть на ней перевезено: астероиды, айсберги, а также будем гуманистами и не будем грузить, например, аборигенов и антилоп. Экспертом, разрешающим спорные ситуации, буду я».

Упражнение 5

Инструкция: Участники группы сидят по кругу. «Сейчас каждый по очереди будет, взяв свой стул, входить в круг и, по очереди садясь напротив

каждого из оставшихся в кругу, задавать ему неожиданный вопрос. Задав вопрос, надо дождаться ответа».

Возможна модификация: тот, кто садится напротив каждого из оставшихся в кругу участников, отвечает на задаваемые ему вопросы.

Упражнение 6

Инструкция: Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках мяч. «Сейчас мы будем, бросая друг другу мяч, выдвигать аргументы «за» и «против» создания семьи. Мы будем чередовать наши доводы: первый (тот, кто начнет), бросая мяч, предложит аргумент «за», второй – «против», третий – «за» и т. д. При этом договоримся, что будем пользоваться формулировкой «создавать семью надо, потому что ...» и «создавать семью не стоит, потому что ...»».

Занятие 7

Цель: создание условий для развития способности к соединению противоположных идей из разных областей опыта и использование полученных ассоциаций для решения поставленных задач.

Упражнение 1

Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках мяч.

Инструкция: «Наверное, все знают такую шуточную примету: упал нож - придет мужчина. Сейчас мы будем развивать эту область примет. Сделаем это так: бросая мяч, надо будет сказать, что упало, например, барабан, монетка и т. д. Тот, кто ловит мяч, говорит о том, кто, по его мнению придет, и в случае возникновения вопросов у остальных, объясняет, почему это происходит. Делать все это постараемся как можно быстрее».

В процессе выполнения упражнения тренер поощряет неожиданные, оригинальные идеи, а также проявления гибкости и нестандартные интерпретации.

Упражнение 2

Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках мяч.

Инструкция: «Сейчас мы будем, бросая друг другу мяч, называть любые предметы. Поймавший мяч без слов, молча совершает любые действия с тем предметом, который ему достался, а мы все постараемся понять, какие действия совершаются. Будем внимательны и постараемся сделать так, чтобы мяч побывал у каждого».

Упражнение 3

Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках мяч.

Инструкция: «Сейчас мы будем бросать друг другу мяч, называя при этом любые объекты. Тот, у кого окажется мяч, назовет страну, которая для него ассоциируется с этим объектом».

Упражнение 4

Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках мяч.

Инструкция: «Тот, кто захочет начать это упражнение, возьмет мяч, бросит его любому из нас и скажет два любых прилагательных.

Поймавший мяч назовет предмет, явление - что угодно, что с его точки зрения обладает этими характеристиками».

В ходе выполнения упражнения тренер обращает внимание группы на особенно оригинальные, нестандартные варианты, тем самым поощряя участников к преодолению стереотипности мышления.

Упражнение 5

Участники группы сидят по кругу.

Инструкция: «Сейчас я буду предлагать Вам описания предметов и ситуаций. После того как Вы выслушаете описание надо будет закрыть глаза и представить себе предмет или ситуацию в виде картинки или изменяющегося образа. Если образ не появится сразу, подождите. Постарайтесь добиться отчетливого представления предложенного предмета или ситуации. На работу каждым образом мы будем затрачивать примерно две минуты».

Затем тренер предлагает описания предметов и ситуаций: «Белый кубик», «Белый кубик лежит на красном ковре», «Дети играют в мяч на берегу реки»,

«Другие дети играют на берегу другой реки», «Дети начали громкосмеяться», «Дети остановились как вкопанные» и т.д.

Занятие 8

Цель: создание условий для обеспечения реалистичного столкновения с проблемой, погружение в нее, эмоциональную вовлеченность.

Упражнение 1

Участники группы сидят по кругу. В центре круга на полу лежит мяч.

Инструкция: «Кто-нибудь из нас по желанию, начнет работу. Возьмет мяч и скажет любое слово (пусть это будет существительное). После этого мы все на 15 секунд закроем глаза и постараемся как можно отчетливее представить себе тот образ, который возникает у каждого из нас в связи с названным словом. Я буду следить за временем и через 15 секунд попрошу всех открыть глаза, после чего тот, кто назвал слово бросит мяч любому из нас. И тот, к кому попадет мяч, по возможности максимально детально опишет ту картину, которая возникла в его воображении. Затем он называет свое слово и по истечении 15 секунд, в течение которых мы все будем сосредотачиваться на возникающих нас образах, бросит мяч тому, чей рассказ он хотел бы услышать. Мы будем продолжать работу до тех пор, пока каждый из нас не назовет слово и не опишет «увиденную» им картину».

Упражнение 2

Участники группы сидят по кругу. В кругу лежат цветные карандаши, мелки, фломастеры, листы бумаги.

Инструкция: «Когда я скажу «начали», каждый из нас возьмет лист бумаги и все то, что ему потребуется для рисования на своем листе бумаги. На рисование у нас будет 15 секунд. За временем буду следить я и через 15 секунд попрошу каждого передать свой лист соседу слева. После того как вы получите лист, на котором уже что-то нарисовано, надо будет нарисовать еще что-то, развивая сюжет в любом направлении. Мы будем продолжать работу до тех пор, пока лист каждого не пройдет по кругу и не вернется к Вам».

В ходе обсуждения проделанной работы тренер может сфокусировать внимание группы на тех моментах в развитии сюжета, которые воспринимаются участниками как неожиданные, нестандартные, необычные. Во время обсуждения появляются различные идеи. Участники говорят о влиянии стереотипов на развитие сюжета («хотелось нарисовать солнце», «Андрей нарисовал море, и я нарисовал корабль»), об обнаруженных ими критериях нестандартности (совмещение, на первый взгляд несовместимых, событий; использование необычных изобразительных средств, изменение масштаба и ракурса рассмотрения сюжета и т. д.).

Упражнение 3

Участники группы сидят по кругу. У каждого небольшой лист бумаги.

Инструкция: «Сейчас каждый из нас напишет на листе бумаги фамилию (имя) человека, ныне живущего или уже умершего, при этом безусловно известного всем присутствующим здесь участникам нашей группы».

После того как все выполнят это задание, тренер предлагает каждому приколоть свой листок булавкой на спину кому-то из участников группы, не сообщая при этом, что на нем написано, в результате чего у каждого на спине оказывается листок с фамилией (именем) известного всем человека.

После этого тренер продолжает инструкцию: «Перед каждым из нас стоит задача: узнать, кто он? Для решения этой задачи можно обращаться к любому участнику группы с вопросами, предполагающими ответы «да» или «нет».

Например, «Я мужчина?», «Я писатель?» и т. д. Походу дела отгадывающий может высказывать возникающие у него гипотезы относительно того, какое имя написано на листке у него на спине. Осознавайте, на каком этапе творческого процесса вы находитесь, какие чувства, реакции, состояния сопровождают пребывание на каждом из этапов. У каждого из нас в процессе поиска ответа будет возможность взять тайм-аут, другими словами, уйти в инкубацию».

Упражнение 4

Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках мяч.

Инструкция: «Сейчас мы будем, бросая друг другу этот мяч, называть безусловное достоинство того человека, которому вы бросаете мяч. Будем внимательны и сделаем так, чтобы все мы участвовали в этой работе».

Упражнение 5

Участники группы сидят по кругу.

Инструкция: Одно время во всем мире было очень популярно движение хиппи. Хиппи имели разные традиции, привычки, обычаи, отличающие их от других людей. Одним из таких обычаев было делать какие-нибудь надписи на своей одежде, часто отражающие жизненную позицию, девиз ее обладателя. Сейчас мы будем бросать друг другу этот мяч со словами: «Если бы ты был хиппи, то на твоей футболке было бы написано...» проговаривая текст, который, с вашей точки зрения, мог бы быть написан на футболке человека, которому вы бросаете мяч. Тот, кому был брошен мяч, должен сказать, согласен ли он одеть футболку названной надписью или нет. Будем внимательно следить за тем, у кого уже побывал мяч, а у кого - нет. Надо, чтобы каждый из нас получил футболку какой-то надписью.

Приложение Б

Качественный анализ результатов исследования



Рис.1. Сравнение результатов первичной диагностики, по компоненту «низкий уровень ригидности», контрольной и экспериментальной группы

CAT:

Ex – гибкости поведения;

SAV – ценностных ориентаций.

Компонент самореализации:

R – низкий уровень ригидности.

OB – очень высокие баллы;

B – высокие баллы;

C – средние баллы;

N – низкие баллы.

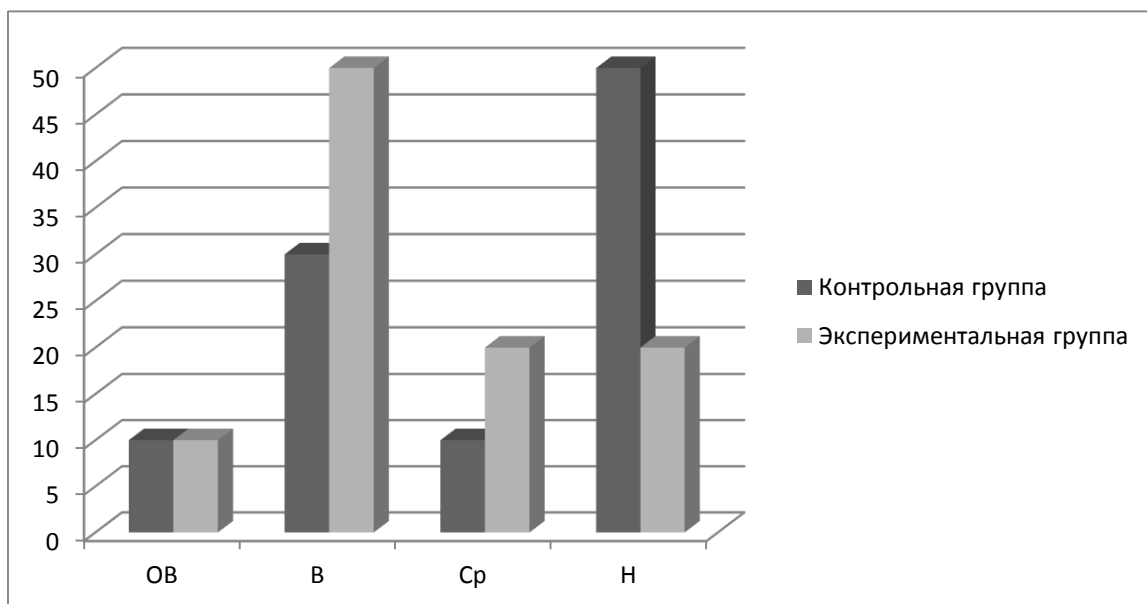


Рис.2. Сравнение результатов первичной диагностики, по компоненту «целостное восприятие времени и себя в нем», контрольной и экспериментальной группы

ОВ – очень высокие баллы;

В – высокие баллы;

С – средние баллы;

Н – низкие баллы.

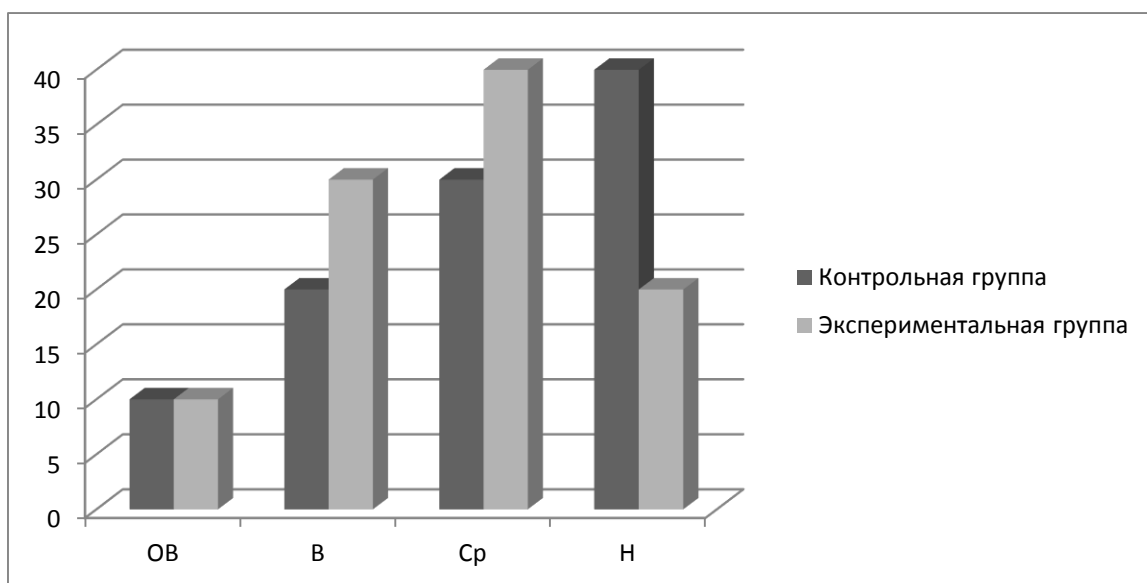


Рис.3. Сравнение результатов первичной диагностики, по компоненту «независимость в поступках и суждениях», контрольной и экспериментальной группы

ОВ – очень высокие баллы;

В – высокие баллы;

С – средние баллы;

Н – низкие баллы.

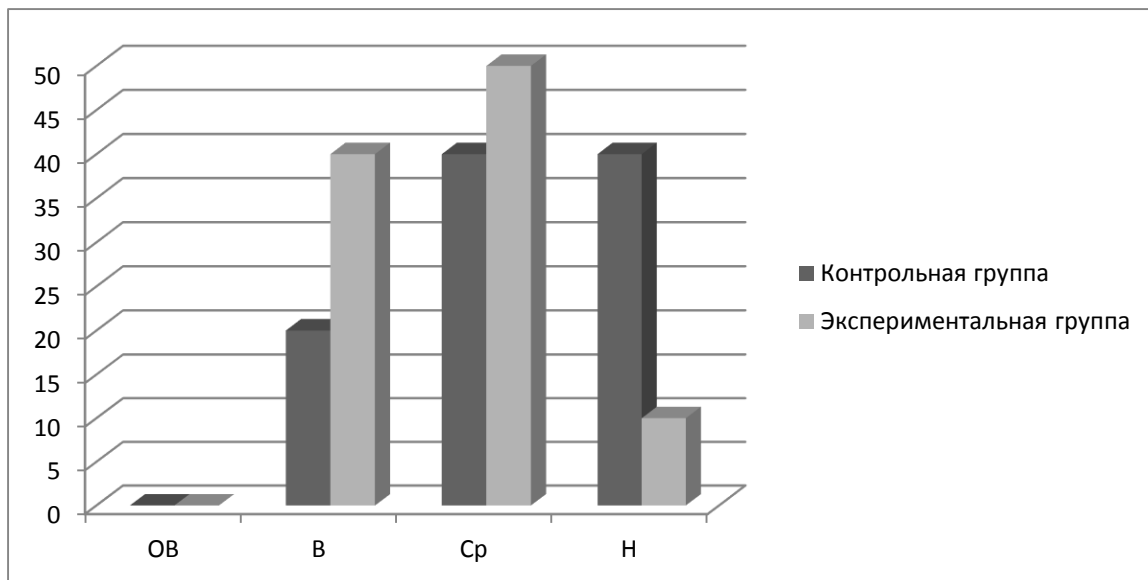


Рис.4. Сравнение результатов первичной диагностики, по компоненту «креативность», контрольной и экспериментальной группы

ОВ – очень высокие баллы;

В – высокие баллы;

С – средние баллы;

Н – низкие баллы.

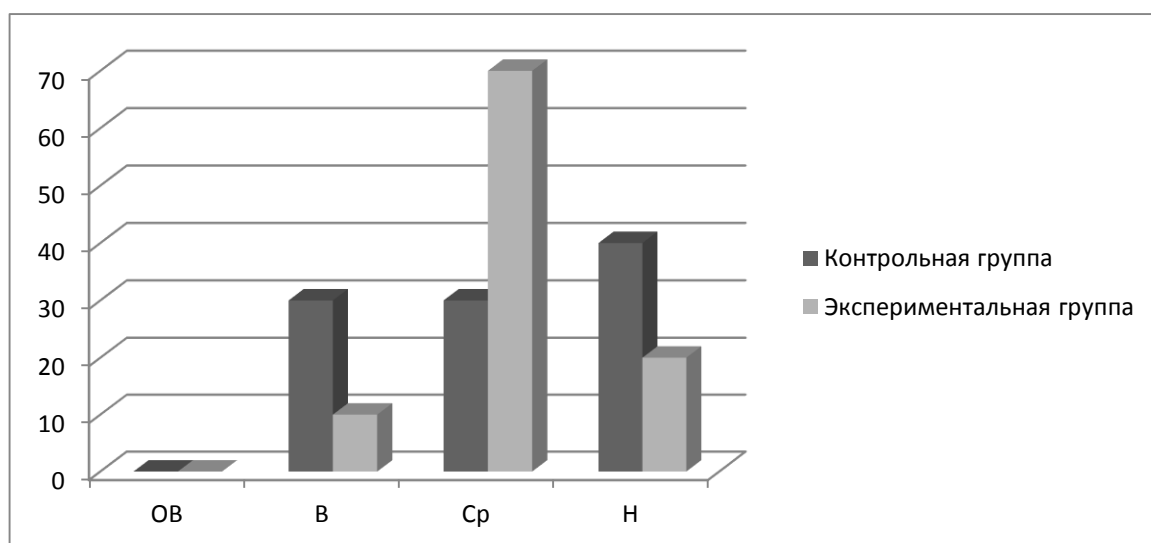


Рис.5. Сравнение результатов первичной диагностики, по компоненту «высокий уровень познавательных потребностей», контрольной и экспериментальной группы

ОВ – очень высокие баллы;

В – высокие баллы;

С – средние баллы;

Н – низкие баллы.

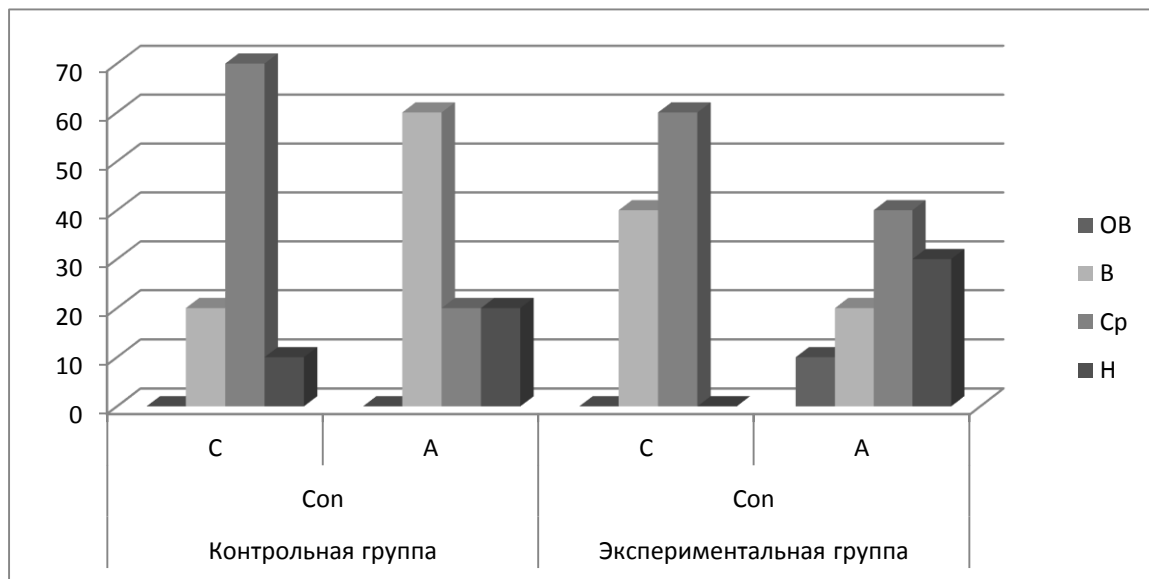


Рис.6. Сравнение результатов первичной диагностики, по компоненту высокий уровень контактности, контрольной и экспериментальной группы

САТ:

С – контактности;

А - принятия агрессии.

Компонент самореализации:

Соп– высокий уровень контактности.

ОВ – очень высокие баллы;

В – высокие баллы;

С – средние баллы;

Н – низкие баллы.

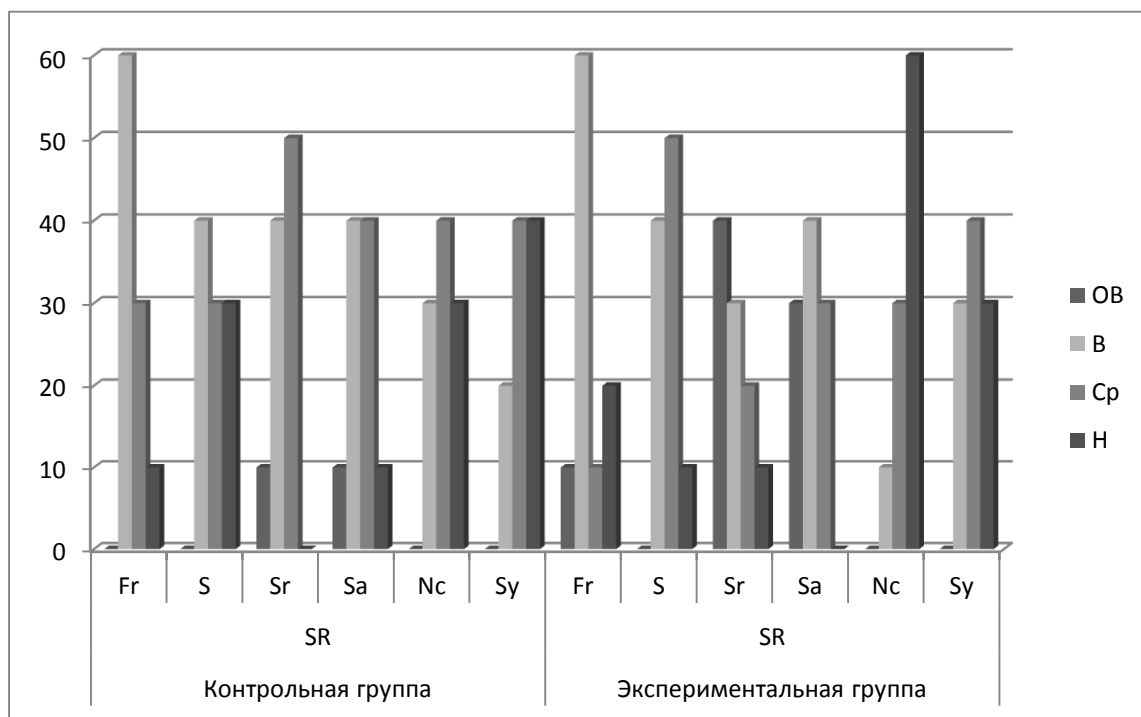


Рис.7. Сравнение результатов первичной диагностики, по компоненту «развитое самосознание и рефлексия», контрольной и экспериментальной группы

CAT:

Fr - сензитивности;

S – спонтанности;

Sr - самоуважения;

Sa – самопринятия;

Nc - представлений о природе человека;

Sy – синергии.

Компонент самореализации:

SR – развитое самосознание и рефлексия.

OB – очень высокие баллы;

B – высокие баллы;

C – средние баллы;

H – низкие баллы.

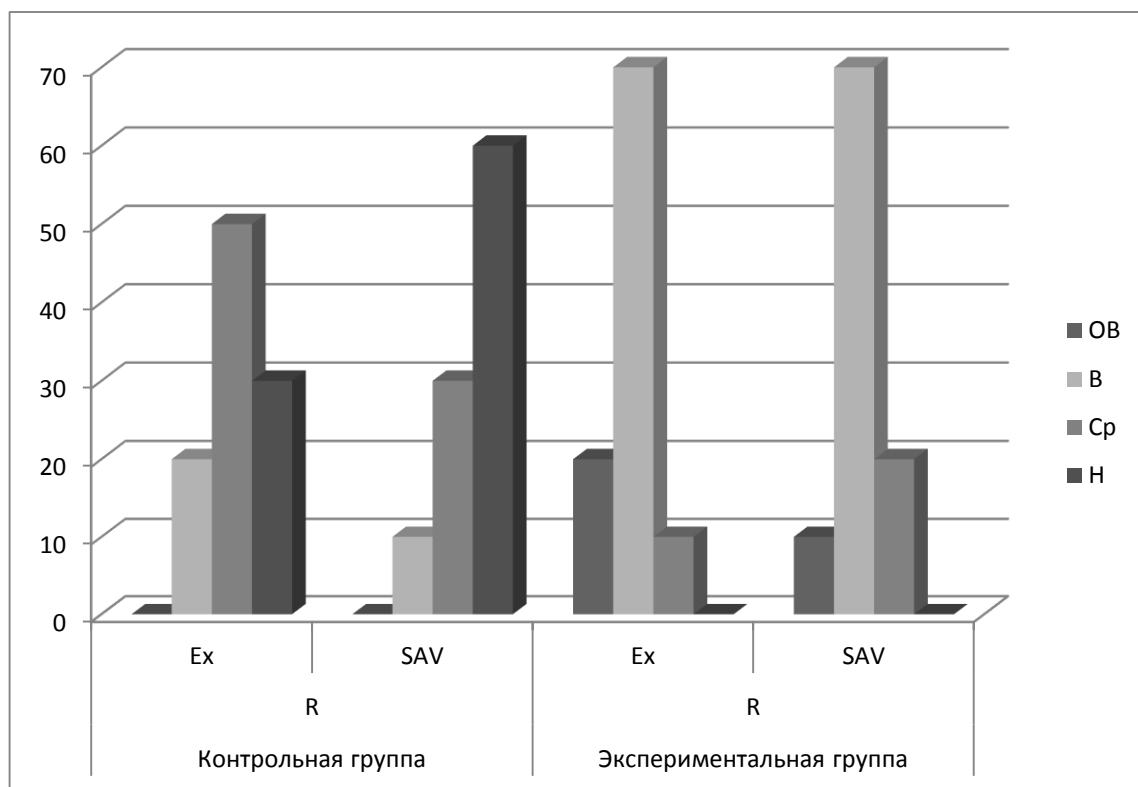


Рис.8. Сравнение результатов повторной диагностики, по компоненту «низкий уровень ригидности», контрольной и экспериментальной группы

САТ:

Ex – гибкости поведения;

SAV – ценностных ориентаций.

Компонент самореализации:

R – низкий уровень ригидности.

OB – очень высокие баллы;

B – высокие баллы;

C – средние баллы;

H – низкие баллы.

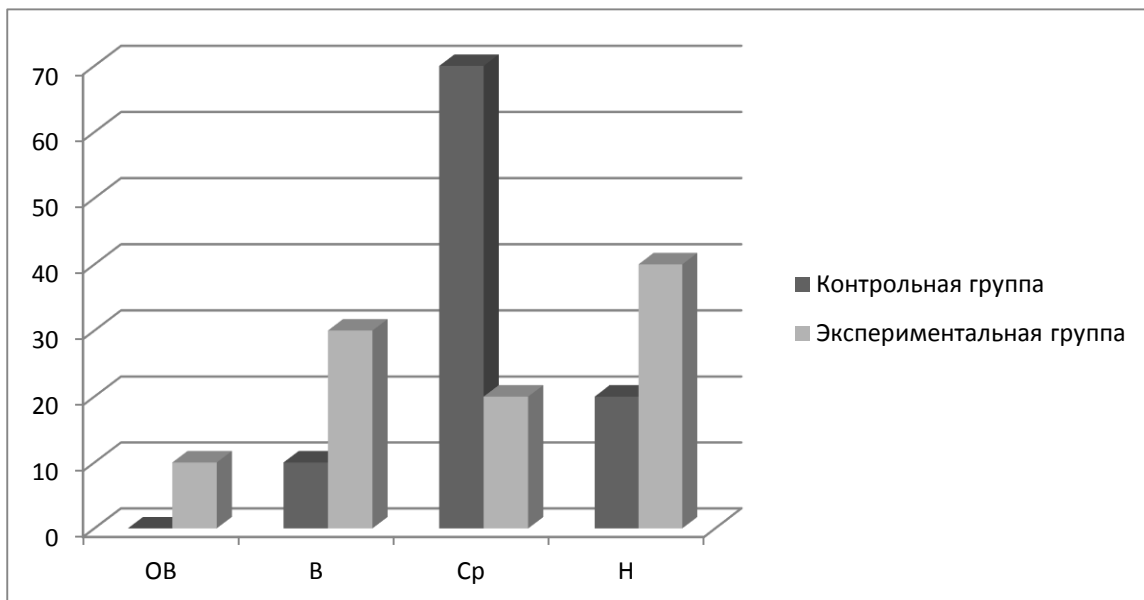


Рис.9. Сравнение результатов повторной диагностики, по компоненту «целостное восприятием времени и себя в нем», контрольной и экспериментальной группы

ОВ – очень высокие баллы;

В – высокие баллы;

С – средние баллы;

Н – низкие баллы.

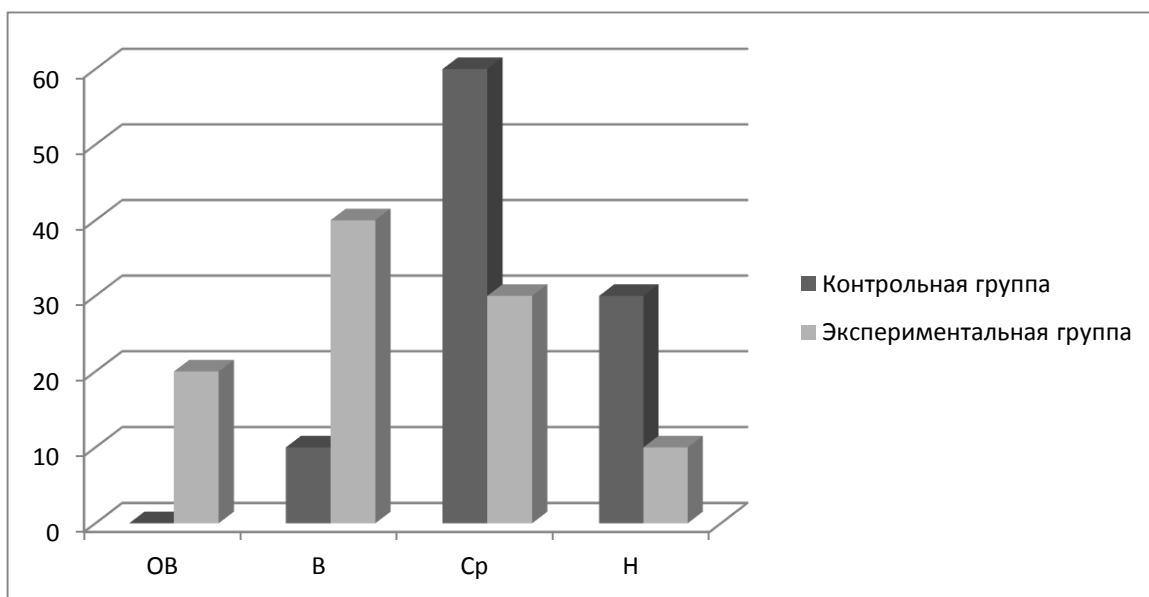


Рис.10. Сравнение результатов повторной диагностики, по компоненту «независимость в поступках и суждениях», контрольной и экспериментальной группы

ОВ – очень высокие баллы;

В – высокие баллы;

С – средние баллы;

Н – низкие баллы.

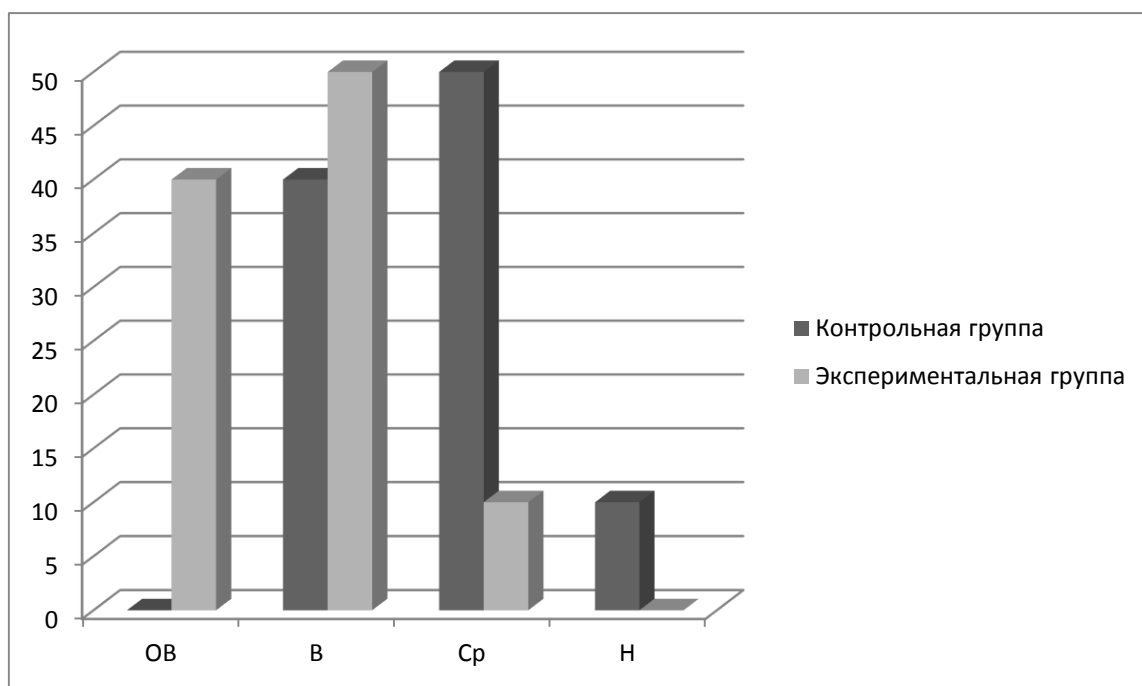


Рис.11. Сравнение результатов повторной диагностики, по компоненту «креативность», контрольной и экспериментальной группы

ОВ – очень высокие баллы;

В – высокие баллы;

С – средние баллы;

Н – низкие баллы.

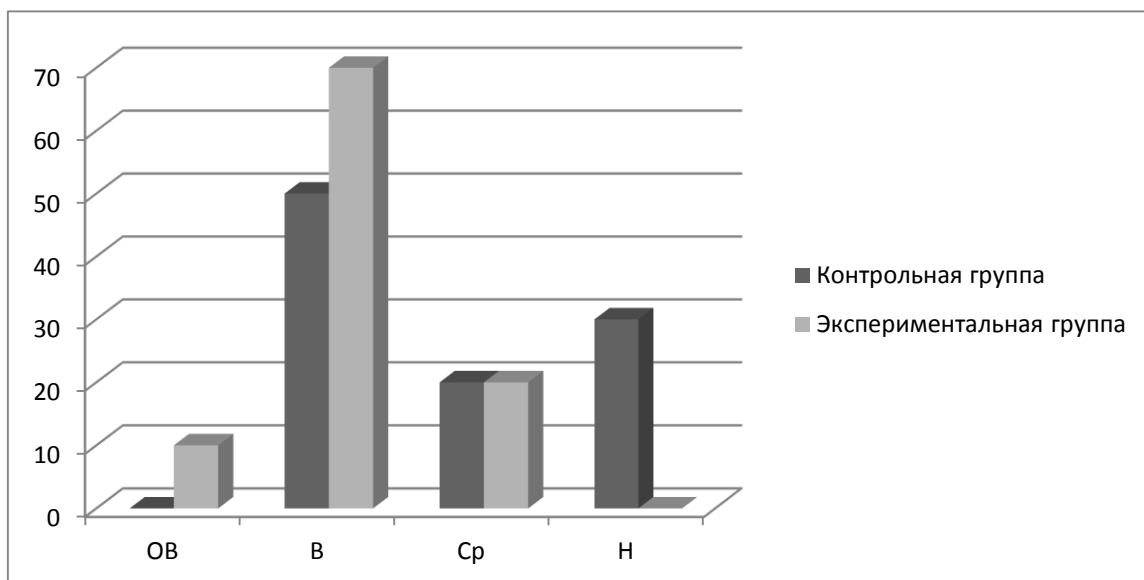


Рис.12. Сравнение результатов повторной диагностики, по компоненту «высокий уровень познавательных потребностей», контрольной и экспериментальной группы

ОВ – очень высокие баллы;

В – высокие баллы;

С – средние баллы;

Н – низкие баллы.

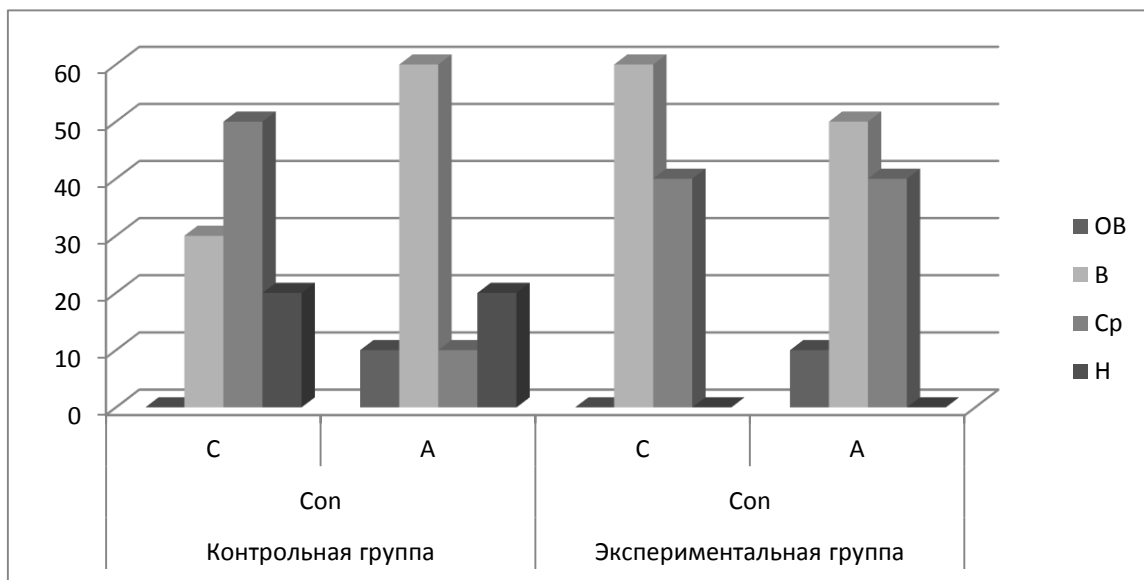


Рис.13. Сравнение результатов повторной диагностики, по компоненту высокий уровень контактности, контрольной и экспериментальной группы

САТ:

С – контактности;

А - принятия агрессии.

Компонент самореализации:

Соп– высокий уровень контактности.

ОВ – очень высокие баллы;

В – высокие баллы;

С – средние баллы;

Н – низкие баллы.



Рис.14. Сравнение результатов повторной диагностики, по компоненту «развитое самосознание и рефлексия», контрольной и экспериментальной группы

САТ:

Fr - сензитивности;

S – спонтанности;

Sr - самоуважения;

Sa – самопринятия;

Nc - представлений о природе человека;

Sy – синергии.

Компонент самореализации:

SR – развитое самосознание и рефлексия.

ОВ – очень высокие баллы;

В – высокие баллы;

С – средние баллы;

Н – низкие баллы.

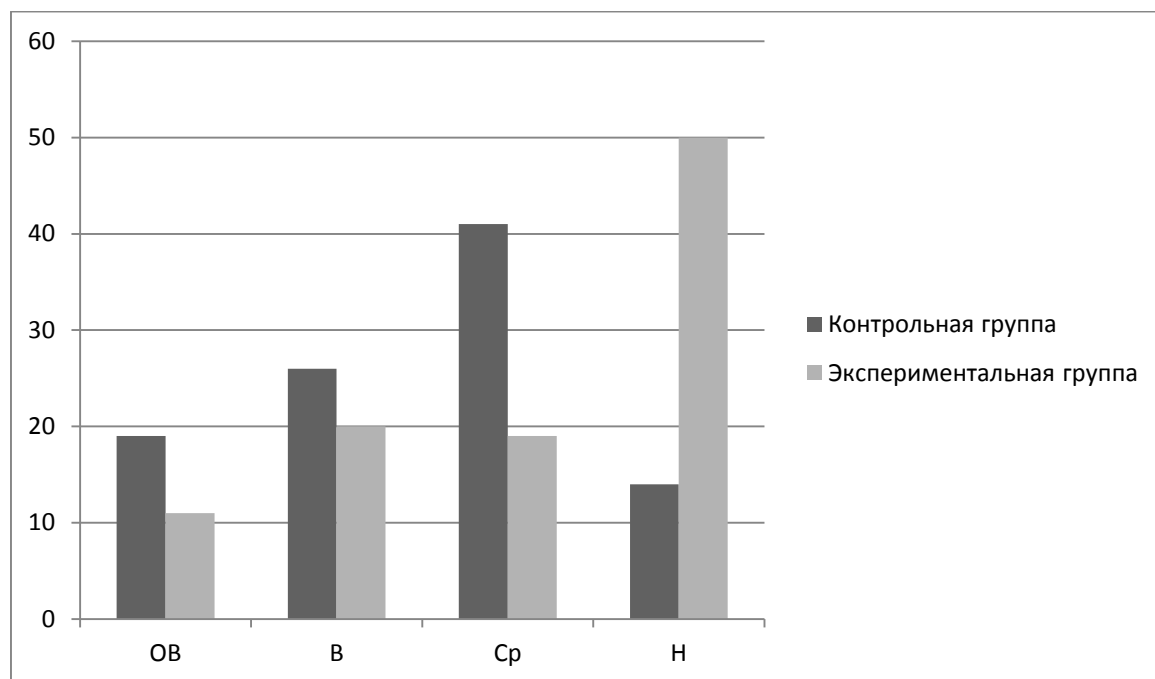


Рис.15. Сравнение результатов повторной диагностики, по компоненту «высокий уровень субъективного контроля», контрольной и экспериментальной группы

ОВ – очень высокие баллы;

В – высокие баллы;

С – средние баллы;

Н – низкие баллы.

Математический анализ результатов исследования

Проверка достоверности различий между результатами исследования экспериментальной группы старшекласников.

1. Проверка достоверности различий между результатами исследования экспериментальной группы старшекласников, до и после тренинга креативности, по шкале «ориентации во времени».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H₀: Доля старшекласников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «ориентации во времени», до тренинга - не больше, после тренинга.

H₁: Доля старшекласников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «ориентации во времени», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таблица 7 - Расчет критерия при сопоставлении экспериментальной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале ориентация во времени

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N ₁ =10	6
Процентная доля в группе 1.(n ₁ =10)%	60%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N ₂ =10	4
Процентная доля в группе 2.(n ₂ =10)%	40%
1* эмпирическое	1,772
2* эмпирическое	1,369

* эмпирическое	0,901
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H1

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

старшекласников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «ориентации во времени», до тренинга - не больше, после тренинга.

Таким образом, тренинг креативности, не оказал влияния на экспериментальную группу старшекласников по шкале «ориентации во времени».

2. Проверка достоверности различий между результатами исследования экспериментальной группы старшекласников, до и после тренинга креативности, по шкале «поддержки».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшекласников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «поддержки», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

H1: старшекласников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «поддержки», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таблица 8 - Расчет критерия при сопоставлении экспериментальной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале поддержка

Параметр	Уровень по шкале
----------	------------------

	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	4
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	40%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	6
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	60%
1* эмпирическое	1,772
2* эмпирическое	1,369
* эмпирическое	0,901
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H1

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

старшекласников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «поддержки», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таким образом, тренинг креативности, не оказал влияния на экспериментальную группу старшекласников по шкале «поддержки».

3. Проверка достоверности различий между результатами исследования экспериментальной группы старшекласников, до и после тренинга креативности, по шкале «ценностной ориентации».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшекласников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «ценностной ориентации», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

H1: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «ценностной ориентации», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таблица9 - Расчет критерия при сопоставлении экспериментальной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале ценностная ориентация

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	3
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	30%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	8
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	80%
1* эмпирическое	2,214
2* эмпирическое	1,159
* эмпирическое	2,359
Уровень значимости различий	>0,01
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «ценностной ориентации», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

Таким образом, тренинг креативности, оказал влияния на экспериментальную группустаршеклассниковпо шкале «ценностной ориентации».

4. Проверка достоверности различий между результатами исследования экспериментальной группы старшеклассников, до и после тренинга креативности, по шкале «гибкости поведения».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H₀: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «гибкости поведения», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

H₁: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «гибкости поведения», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таблица 10 - Расчет критерия при сопоставлении экспериментальной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале гибкость поведения

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N ₁ =10	3
Процентная доля в группе 1.(n ₁ =10)%	30%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N ₂ =10	9
Процентная доля в группе 2.(n ₂ =10)%	90%
1* эмпирическое	2,498
2* эмпирическое	1,159
* эмпирическое	2,994
Уровень значимости различий	>0,01
Принимаемая гипотеза	H ₀

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «гибкости поведения», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

Таким образом, тренинг креативности, оказал влияния на экспериментальную группу старшеклассников по шкале «гибкости поведения».

5. Проверка достоверности различий между результатами исследования экспериментальной группы старшеклассников, до и после тренинга креативности, по шкале «сензетивности».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H₀: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «сензетивности», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

H₁: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «сензетивности», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таблица 11 - Расчет критерия при сопоставлении экспериментальной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале сензитивность

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	7
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	70%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	8
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	80%
1* эмпирическое	2,214
2* эмпирическое	1,982
* эмпирическое	0,519
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H1

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «сензитивности», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таким образом, тренинг креативности, не оказал влияния на экспериментальную группу старшеклассников по шкале «сензитивности».

6. Проверка достоверности различий между результатами исследования экспериментальной группы старшеклассников, до и после тренинга креативности, по шкале «спонтанности».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «спонтанности», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

H1: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «спонтанности», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таблица 12 - Расчет критерия при сопоставлении экспериментальной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале спонтанность

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	4
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	40%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	4
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	40%
1* эмпирическое	1,369
2* эмпирическое	1,369
* эмпирическое	0
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H1

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «спонтанности», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таким образом, тренинг креативности, не оказал влияния на экспериментальную группу старшеклассников по шкале «спонтанности».

7. Проверка достоверности различий между результатами исследования экспериментальной группы старшеклассников, до и после тренинга креативности, по шкале «самоуважения».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «самоуважения», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

H1: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «самоуважения», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таблица 13 - Расчет критерия при сопоставлении экспериментальной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале самоуважение

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	7
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	70%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	8
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	80%
1* эмпирическое	2,214
2* эмпирическое	1,982
* эмпирическое	0,519
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H1

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «самоуважения», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таким образом, тренинг креативности, не оказал влияния на экспериментальную группу старшеклассников по шкале «самоуважения».

8. Проверка достоверности различий между результатами исследования экспериментальной группы старшеклассников, до и после тренинга креативности, по шкале «самопринятия».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «самопринятие», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

H1: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «самопринятие», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таблица14 - Расчет критерия при сопоставлении экспериментальной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале самопринятие

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	7
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	70%

Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	6
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	60%
1* эмпирическое	1,982
2* эмпирическое	1,772
* эмпирическое	0,47
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H1

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «самопринятие», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таким образом, тренинг креативности, не оказал влияния на экспериментальную группу старшеклассников по шкале «самопринятие».

9. Проверка достоверности различий между результатами исследования экспериментальной группы старшеклассников, до и после тренинга креативности, по шкале «представления о природе человека».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «представления о природе человека», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

H1: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «представления о природе человека», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таблица 15 - Расчет критерия при сопоставлении экспериментальной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале представления о природе человека

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	1
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	10%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	4
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	40%
1* эмпирическое	1,369
2* эмпирическое	0,644
* эмпирическое	1,621
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H1

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «представления о природе человека», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таким образом, тренинг креативности, не оказал влияния на экспериментальную группу старшеклассников по шкале «представления о природе человека».

10. Проверка достоверности различий между результатами исследования экспериментальной группы старшеклассников, до и после тренинга креативности, по шкале «синергии».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «синергии», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

H1: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «синергии», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таблица 16 - Расчет критерия при сопоставлении экспериментальной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале синергия

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	3
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	30%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	3
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	30%
1* эмпирическое	1,159
2* эмпирическое	1,159
* эмпирическое	0
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H1

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «синергии», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таким образом, тренинг креативности, не оказал влияния на экспериментальную группу старшеклассников по шкале «синергии».

11. Проверка достоверности различий между результатами исследования экспериментальной группы старшеклассников, до и после тренинга креативности, по шкале «принятие агрессии».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «принятие агрессии», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

H1: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «принятие агрессии», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таблица 17 - Расчет критерия при сопоставлении экспериментальной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале принятие агрессии

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	2
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	20%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	6
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	60%

1* эмпирическое	1,772
2* эмпирическое	0,927
* эмпирическое	1,889
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H1

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «принятие агрессии», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таким образом, тренинг креативности, не оказал влияния на экспериментальную группу старшеклассников по шкале «принятие агрессии».

12. Проверка достоверности различий между результатами исследования экспериментальной группы старшеклассников, до и после тренинга креативности, по шкале «контактности».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «контактности», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

H1: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «контактности», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таблица18 - Расчет критерия при сопоставлении экспериментальной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале контактность

Параметр	Уровень по шкале
----------	------------------

	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	4
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	40%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	6
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	60%
1* эмпирическое	1,772
2* эмпирическое	1,369
* эмпирическое	0,901
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H1

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «контактности», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таким образом, тренинг креативности, не оказал влияния на экспериментальную группу старшеклассников по шкале «контактности».

13. Проверка достоверности различий между результатами исследования экспериментальной группы старшеклассников, до и после тренинга креативности, по шкале «познавательных потребностей».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «познавательных потребностей», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

H1: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «познавательных потребностей», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таблица19 - Расчет критерия при сопоставлении экспериментальной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале познавательная потребность

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	1
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	10%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	8
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	80%
1* эмпирическое	2,214
2* эмпирическое	0,644
* эмпирическое	3,51
Уровень значимости различий	>0,01
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «познавательных потребностей», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

Таким образом, тренинг креативности, оказал влияние на экспериментальную группу старшеклассников по шкале «познавательных потребностей».

14. Проверка достоверности различий между результатами исследования экспериментальной группы старшеклассников, до и после тренинга креативности, по шкале «креативности».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «креативности», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

H1: Доля старшеклассников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «креативности», до тренинга - больше, чем после тренинга.

Таблица 20 - Расчет критерия при сопоставлении экспериментальной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале креативность

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	4
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	40%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	9
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	90%
1* эмпирическое	2,498
2* эмпирическое	1,369
* эмпирическое	2,52
Уровень значимости различий	>0,01
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

старшекласников в экспериментальной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «креативности», до тренинга - не больше, чем после тренинга.

Таблица 21 - Таблица распределения статистической значимости, по критерию Фишера, по шкалам САТ, ТОР и УСК в экспериментальной группе

Шкалы САТ, ТОР, УСК	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Значимость	нз	нз	з	з	нз	нз	нз	нз	нз	нз	нз	нз	з	з	нз	нз

Условные обозначения:

Шкалы:

- 1–Шкала Ориентации во времени (Тс);
- 2–Шкала Поддержки (I);
- 3 – Шкала Ценностной ориентации (SAV);
- 4 –Шкала Гибкости поведения (Ех);
- 5 –Шкала Сензитивности к себе (Fr);
- 6 –Шкала Спонтанности (S);
- 7 -Шкала Самоуважения (Sr);
- 8 - Шкала Самопринятия (Sa);
- 9 - Шкала Представлений о природе человека (Nc);
- 10 - Шкала Синергии (Sy);
- 11 - Шкала Принятия агрессии (A);
- 12 - Шкала Контактности (C);
- 13 -Шкала Познавательных потребностей (Cог);
- 14 - Шкала Креативности (Cr);
- 15 – Шкала Общей ригидности (Op);
- 16 – Шкала Высокого уровня субъективного контроля(Вск).

Шкалы значимости:

з – статистически значимые результаты

нз – статистически не значимые результаты.

Таким образом, тренинг креативности, оказал влияния на экспериментальную группу старшекласников по шкалам креативности, познавательных потребностей, гибкости поведения и ценностных ориентаций.

Проверка достоверности различий между результатами исследования контрольной группы старшеклассников.

1. Проверка достоверности различий между результатами исследования контрольной группы старшеклассников, по шкале «ориентации во времени».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H₀: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «ориентации во времени», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

H₁: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «ориентации во времени», при первом измерении - больше, чем при повторном.

Таблица 22 - Расчет критерия при сопоставлении контрольной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале «ориентации во времени»

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	4
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	40%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	1
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	10%
1* эмпирическое	1,369
2* эмпирическое	0,644
* эмпирическое	1,621
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H ₀

Примечание: 1^* , 2^* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «ориентации во времени», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

2. Проверка достоверности различий между результатами исследования контрольной группы старшеклассников, по шкале «поддержки».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H_0 : Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «поддержки», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

H_1 : Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «поддержки», при первом измерении - больше, чем при повторном.

Таблица 23 - Расчет критерия при сопоставлении контрольной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале «поддержки»

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). $N_1=10$	3
Процентная доля в группе 1.($n_1=10$)%	30%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). $N_2=10$	1
Процентная доля в группе 2.($n_2=10$)%	10%
1^* эмпирическое	1,159
2^* эмпирическое	0,644

* эмпирическое	1,15
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «поддержки», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

3. Проверка достоверности различий между результатами исследования контрольной группы старшеклассников, по шкале «ценностной ориентации».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «ценностной ориентации», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

H1: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «ценностной ориентации», при первом измерении - больше, чем при повторном.

Таблица 24 - Расчет критерия при сопоставлении контрольной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале ценностная ориентация

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	4
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	40%

Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	1
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	10%
1* эмпирическое	1,369
2* эмпирическое	0,644
* эмпирическое	1,621
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «поддержки», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

4. Проверка достоверности различий между результатами исследования контрольной группы старшеклассников, по шкале «гибкости поведения».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «гибкости поведения», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

H1: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «гибкости поведения», при первом измерении - больше, чем при повторном.

Таблица 25 - Расчет критерия при сопоставлении контрольной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале гибкость поведения

Параметр	Уровень по шкале
----------	------------------

	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	4
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	40%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	2
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	20%
1* эмпирическое	1,369
2* эмпирическое	0,927
* эмпирическое	0,988
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшекласников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «гибкости поведения», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

5. Проверка достоверности различий между результатами исследования контрольной группы старшекласников, по шкале «сензитивности».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшекласников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «сензитивности», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

H1: Доля старшекласников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «сензитивности», при первом измерении - больше, чем при повторном.

Таблица 26 - Расчет критерия при сопоставлении контрольной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале сензитивность

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	6
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	60%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	3
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	30%
1* эмпирическое	1,772
2* эмпирическое	1,159
* эмпирическое	1,37
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшекласников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «поддержки», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

6. Проверка достоверности различий между результатами исследования контрольной группы старшекласников, по шкале «спонтанности».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшекласников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «спонтанности», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

H1: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «спонтанности», при первом измерении - больше, чем при повторном.

Таблица 27 - Расчет критерия при сопоставлении контрольной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале спонтанность

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	4
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	40%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	1
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	10%
1* эмпирическое	1,369
2* эмпирическое	0,644
* эмпирическое	1,621
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «поддержки», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

7. Проверка достоверности различий между результатами исследования контрольной группы старшеклассников, по шкале «самоуважение».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «самоуважение», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

H1: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «самоуважение», при первом измерении - больше, чем при повторном.

Таблица 28 - Расчет критерия при сопоставлении контрольной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале самоуважение

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	5
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	50%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	5
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	50%
1* эмпирическое	1,571
2* эмпирическое	1,571
* эмпирическое	0
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «самоуважение», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

8. Проверка достоверности различий между результатами исследования контрольной группы старшеклассников, по шкале «самопринятие».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «самопринятие», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

H1: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «самопринятие», при первом измерении - больше, чем при повторном.

Таблица 29 - Расчет критерия при сопоставлении контрольной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале самопринятие

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	5
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	50%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	5
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	50%
1* эмпирическое	1,571
2* эмпирическое	1,571
* эмпирическое	0
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «самопринятие», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

9. Проверка достоверности различий между результатами исследования контрольной группы старшеклассников, по шкале «представлений о природе человека».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H₀: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «представлений о природе человека», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

H₁: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «самопринятие», при первом измерении - больше, чем при повторном.

Таблица 30 - Расчет критерия при сопоставлении контрольной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале представления о природе человека

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	3
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	30%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	2
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	20%
1* эмпирическое	1,159
2* эмпирическое	0,927
* эмпирическое	0,518

Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «представлений о природе человека», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

10. Проверка достоверности различий между результатами исследования контрольной группы старшеклассников, по шкале «синергии».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «синергии», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

H1: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «синергии», при первом измерении - больше, чем при повторном.

Таблица 31 - Расчет критерия при сопоставлении контрольной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале синергия

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	2
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	20%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	2

Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	20%
1* эмпирическое	0,927
2* эмпирическое	0,927
* эмпирическое	0
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «синергии», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

11. Проверка достоверности различий между результатами исследования контрольной группы старшеклассников, по шкале «принятие агрессии».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «принятие агрессии», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

H1: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «принятие агрессии», при первом измерении - больше, чем при повторном.

Таблица 32 - Расчет критерия при сопоставлении контрольной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале принятие агрессии

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий

Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	6
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	60%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	7
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	70%
1* эмпирическое	1,982
2* эмпирическое	1,772
* эмпирическое	0,47
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «принятие агрессии», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

12. Проверка достоверности различий между результатами исследования контрольной группы старшеклассников, по шкале «контактности».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «контактности», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

H1: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «контактности», при первом измерении - больше, чем при повторном.

Таблица 33 - Расчет критерия при сопоставлении контрольной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале контактность

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	2
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	20%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	3
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	30%
1* эмпирическое	1,159
2* эмпирическое	0,927
* эмпирическое	0,519
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «контактности», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

13. Проверка достоверности различий между результатами исследования контрольной группы старшеклассников, по шкале «познавательных потребностей».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «познавательных потребностей», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

H1: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «познавательных потребностей», при первом измерении - больше, чем при повторном.

Таблица 34 - Расчет критерия при сопоставлении контрольной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале познавательная потребность

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	3
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	30%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	5
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	50%
1* эмпирическое	1,571
2* эмпирическое	1,159
* эмпирическое	0,921
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «познавательных потребностей», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

14. Проверка достоверности различий между результатами исследования контрольной группы старшеклассников, по шкале «креативности».

Достоверность различия между результатами исследования производим с помощью углового преобразования Фишера(сопоставление двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта).

Статистические гипотезы:

H0: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «креативности», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

H1: Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «креативности», при первом измерении - больше, чем при повторном.

Таблица 35 - Расчет критерия при сопоставлении контрольной группы испытуемых, до и после тренинга, по шкале самопринятие

Параметр	Уровень по шкале
	Высокий + очень высокий
Количество испытуемых в группе 1(до тренинга). N1=10	2
Процентная доля в группе 1.(n1=10)%	20%
Количество испытуемых в группе 2(после тренинга). N2=10	4
Процентная доля в группе 2.(n2=10)%	40%
1* эмпирическое	1,369
2* эмпирическое	0,927
* эмпирическое	0,988
Уровень значимости различий	>0,05
Принимаемая гипотеза	H0

Примечание: 1*, 2* - величина угла для различных долей; *эмп. – расчетное значение; p – уровень значимости различий.

Доля старшеклассников в контрольной группе, имеющих показатели «высокие» и «очень высокие» по шкале «самопринятие», при первом измерении - не больше, чем при повторном.

Таблица 36 - Таблица распределения статистической значимости, по критерию Фишера, по шкалам САТ, ТОР и УСК в контрольной группе

Шкалы САТ, ТОР, УСК	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Значимость	нз	нз	з	з	нз	нз	нз	нз	нз	нз	нз	нз	з	з	нз	нз

Условные обозначения:

Шкалы:

- 1 – Шкала Ориентации во времени (Тс);
- 2 – Шкала Поддержки (I);
- 3 – Шкала Ценностной ориентации (SAV);
- 4 – Шкала Гибкости поведения (Ех);
- 5 – Шкала Сензитивности к себе (Fr);
- 6 – Шкала Спонтанности (S);
- 7 - Шкала Самоуважения (Sr);
- 8 - Шкала Самопринятия (Sa);
- 9 - Шкала Представлений о природе человека (Nc);
- 10 - Шкала Синергии (Sy);
- 11 - Шкала Принятия агрессии (A);
- 12 - Шкала Контактности (C);
- 13 -Шкала Познавательных потребностей (Cог);
- 14 - Шкала Креативности (Cr);
- 15 – Шкала Общей ригидности (Op);
- 16 – Шкала Высокого уровня субъективного контроля (Вск)

Шкалы значимости:

- з – статистически значимые результаты
- нз – статистически не значимые результаты.

Таким образом, статистически важных изменений в контрольной группе старшеклассников не было выявлено.