

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

050400.62 Психолого-педагогическое образование
код и наименование специальности (направления)

050400.62.05 Психология и социальная педагогика
код и наименование специальности (направления)

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ КАК КАЧЕСТВЕННОЙ
ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ

тема

Руководитель

подпись



Т.В. Шелкунова

инициалы, фамилия

Выпускник

подпись



С.В. Чучалина

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

050400.62 Психолого-педагогическое образование
код и наименование специальности (направления)

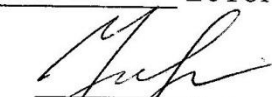
050400.62.05 Психология и социальная педагогика
код и наименование специальности (направления)

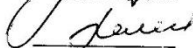
**РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ КАК КАЧЕСТВЕННОЙ
ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ**

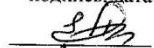
Работа защищена «22» июня 2016г. с оценкой «хорошо»

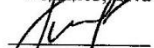
Председатель ГЭК


Члены ГЭК

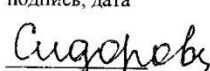

подпись, дата


подпись, дата


подпись, дата


подпись, дата


подпись, дата


подпись, дата

И. О. Логинова

инициалы, фамилия

Н. В. Басалаева

инициалы, фамилия

Л. И. Ермушева

инициалы, фамилия

Н. П. Кириченко

инициалы, фамилия

С. В. Митросенко


инициалы, фамилия

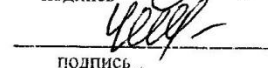
Е. Н. Сидорова

инициалы, фамилия

Руководитель

Выпускник


подпись


подпись

Т.В. Шелкунова

инициалы, фамилия

С.В. Чучалина

инициалы, фамилия

Лесосибирск 2016

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме: «Развитие креативности как качественной характеристики педагогического мышления будущих педагогов» содержит 53 страницы текстового документа, 6 таблиц, 2 рисунка, 2 приложения, 41 использованный источник.

КРЕАТИВНОСТЬ, ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ,
КОМПОНЕНТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ, ТРЕНИНГ
КРЕАТИВНОСТИ

Цель исследования: изучение в теоретическом и прикладном аспектах креативности как качественной характеристики педагогического мышления будущих педагогов.

Объект исследования – педагогическое мышление.

Предмет исследования – развитие креативности как качественной характеристики педагогического мышления студентов педагогического вуза.

Обобщая результаты исследования креативности как качественной характеристики педагогического мышления по методике «Определение типов мышления и уровня креативности» по методу Дж. Брунера, методике «Педагогические ситуации» Р. С. Немова, мы выяснили, что у большинства студентов 1 и 5 курсов средний уровень креативности и, что у студентов 5 курса педагогические способности развиты лучше, чем у студентов 1 курса.

С целью развития креативности студентов нами была организована тренинговая работа.

Сопоставляя результаты первичной и повторной диагностики, мы пришли к выводу, что тренинговая программа является эффективным средством развития креативности как качественной характеристики педагогического мышления студентов.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
1 Теоретико-методологические основы психологического исследования креативности как качественной характеристики педагогического мышления будущих педагогов.....	9
1.1 Характеристика педагогического мышления.....	9
1.2 Креативность как качественная характеристика педагогического мышления педагога.....	15
1.3 Возможности развития креативности как качественной характеристики педагогического мышления будущих педагогов.....	19
2 Экспериментальное изучение развития креативности как качественной характеристики педагогического мышления будущих педагогов.....	27
2.1 Организация и методы исследования. Анализ результатов первичной диагностики.....	27
2.2 Содержание тренинга, направленного на развитие креативности студентов педагогического ВУЗа.....	37
2.3 Результаты повторной диагностики. Оценка эффективности программы тренинга.....	40
Заключение.....	46
Список использованных источников.....	49
Приложение А.....	54
Приложение В.....	61

ВВЕДЕНИЕ

Развитие практической психологии в условиях быстрых социальных перемен и реформирования системы образования требует подготовки педагогов-психологов, способных творчески решать проблемы, возникающие в профессиональной деятельности. Это требование нашло отражение в Государственном образовательном стандарте и определило направление психолого-педагогических исследований в области высшего психологического образования. Однако сохраняющийся академический характер подготовки педагогов не в полной мере обеспечивает развитие креативных способностей студентов. Как следствие - выпускники вузов, обладая достаточным объемом специальных знаний, профессиональных умений и навыков, свободой в выборе форм и методов работы, испытывают затруднения в принятии и исполнении оперативных решений в нестандартных ситуациях.

Проблема формирования мышления человека в целом и педагогического мышления в частности не нова. Ее ставили и решали как зарубежные исследователи: М. Вертхаймер, А. Ф. Осборн, К. Патрик и др.; так и отечественные ученые: А.В. Брушлинский, Д.Б. Богоявленская, В.В. Давыдов, М. М. Кашапов, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, В.Д. Шадриков, и др.

Многие ученые отмечают творческий характер педагогической деятельности и педагогического мышления (Кашапов М.М., Киселева Т.Г., Корнеева Е.Н., Корнилова Ю.К., Орлов А.А. и др.).

Анализ подходов к определению креативности выявил, что некоторые ученые понимают креативность как специфическую способность, обусловленную наличием и сочетанием различных личностных качеств (Матюшкин А.М., Митина Л.М., Смирнов А.А.); общую способность по преобразованию прежнего опыта (Дружинин В.Н., Ломов Б.Ф., Карпов А.В., 2004); интегральное качество личности, объединяющее когнитивную и личностную сферы (Богоявленская Д.Б., Дружинин В.Н., Кашапов М.М.,

Шадриков В.Д.); специфическую форму психической активности, сложное и многомерное явление, обладающее собственной структурой (Барышева Т.А., Торренс Е.Р.). Также креативность отождествляется с максимальным уровнем развития умственных (интеллектуальных) способностей (Дьяченко О.М., Пиаже Ж., Поддьяков Н.Н., Холодная М.А.).

В связи с тем, что креативность в большинстве случаев находит свою практическую реализацию в определенной области деятельности, то современные исследования характеризуются признанием необходимости рассмотрения креативности в контексте деятельности. Однако место и роль креативности как качественной характеристики педагогического мышления остается не до конца раскрытой.

В связи с актуальностью темы исследования, целью выпускной квалификационной работы является изучение в теоретическом и прикладном аспектах креативности как качественной характеристики педагогического мышления будущих педагогов.

Объект исследования – педагогическое мышление.

Предмет исследования – развитие креативности как качественной характеристики педагогического мышления студентов педагогического вуза.

Гипотеза исследования: мы сделали два предположения:

- креативность студентов старших курсов наиболее развита, чем у студентов младших курсов;

- креативность как структурный компонент педагогического мышления будущих педагогов будет развиваться более эффективно при актуализации творческого подхода к решению педагогических задач в процессе специально организованных тренингов.

В соответствии с целью и гипотезой исследования, определены задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, определить понятия «креативность», «педагогическое мышление», «профессиональное мышление педагога».

2. Определить структуру креативности и возможности её развития, как качественной характеристики педагогического мышления.

3. Подобрать диагностический инструментарий адекватный цели исследования и экспериментально выявить уровень развития креативности и педагогического мышления у студентов ЛПИ-филиала СФУ.

4. Разработать тренинговую программу развития креативности как качественной характеристики педагогического мышления будущих педагогов, реализовать и определить её эффективность в условиях педагогического ВУЗа.

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы:

1. Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования.

2. Методы сбора эмпирических данных: тестирование (Опросник «Определение типов мышления и уровня креативности», диагностика по методу Дж. Брунера; методика «Педагогические ситуации» (Немов Р. С.)).

3. Методы количественной и качественной обработки результатов применением метода математической статистики U-критерия Манна-Уитни.

4. Формирующий эксперимент.

Теоретико-методологическая основа исследования включает в себя:

– концепцию креативности как сложного психического образования, имеющего многомерную и многоуровневую структуру (Анциферова Л.И., Богоявленская Д.Б., Венгер Д.Д., Дружинин В.Н., Матюшкин А.М., Поддъяков Н.Н.);

– концепцию профессионального педагогического мышления (Кашапов М.М., Ракитская О.Н., Корнилова Ю.К., Корнеева Е.Н., Киселева Т.Г.).

Этапы исследования:

1 этап (ноябрь – декабрь 2015) – теоретический анализ источников по проблеме исследования.

2 этап (январь – февраль 2016) – подбор диагностического инструментария для изучения уровня развития креативности и педагогического мышления будущих педагогов.

3 этап (март – апрель 2016) – проведение первичной диагностики, обработка результатов, разработка программы тренинга, направленного на развитие креативности будущих педагогов.

4 этап (май – июнь 2016) – реализация тренинговой программы на практике, проведение повторной диагностики, качественный и количественный анализ результатов, оценка эффективности программы тренинга, направленного на развитие креативности студентов педагогического вуза, оформление выпускной квалификационной работы.

Экспериментальная база исследования предоставлена Лесосибирским педагогическим институтом – филиалом Сибирского федерального университета. В исследовании приняли участие студенты факультета педагогики и психологии. Общая численность выборки составила 22 человека (7 мужчин и 15 женщин). Возраст испытуемых варьировал от 18 до 29 лет.

Теоретическая и практическая значимость работы заключается в следующем: проанализирован, обобщен и систематизирован теоретический материал по проблеме развития креативности как качественной характеристики педагогического мышления будущих педагогов. Разработана и реализована на практике программа тренинга, направленного на развитие креативности. Полученные данные могут быть использованы педагогами, психологами в их профессиональной деятельности и студентами при организации самостоятельной работы по психологии.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников (41 наименование), приложения. Основные выводы исследования отражены в 6 таблицах, 2 рисунках. Общий объем работы составляет 53 страницы.

Глава 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ КАК КАЧЕСТВЕННОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

1.1 Характеристика педагогического мышления

Мышление, по определению А.В.Брушлинского, - это неразрывно связанный с речью социально-обусловленный психический процесс самостоятельного искания и открытия существенно нового, т.е. опосредствованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза, возникающий на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходящий за его пределы [6, с. 48].

Любой вид профессионального мышления является частным случаем мышления вообще, в «чистом виде» которое изучает педагогическая психология.

Ю.К.Корнилов выделяет следующие общие моменты, которые объединяют разнообразные формы мышления:

1. Профессиональное мышление может быть в разной степени включено в текущую деятельность: от полной включенности, когда оно обслуживает, разрешает текущие задачи, до относительной независимости, когда анализируется уже принятое решение, ведется подготовка к предстоящим событиям.

2. Формы мышления различаются по характеру и степени влияния профессиональной деятельности, а именно: дефицит времени, степень дефицита, характер и степень отвлекающих обстоятельств и т.п.

3. Профессиональное мышление может быть в различной степени индивидуализировано (по средствам реализации, по характеру и степени освоенности, по индивидуальным особенностям самого субъекта деятельности) [15, с.67].

Профессиональное педагогическое мышление отвечает всем общим законам мышления, но имеет свою специфику согласно теории профессионального мышления.

Впервые проблема профессионального, педагогически направленного мышления была поставлена в работе Ф.Н.Гоноболина[9, с. 17]. Согласно его точки зрения особенность педагогического мышления состоит в том, что учитель решает одновременно две интеллектуальные задачи, изучает два объекта: учебно-воспитательный материал и коллектив обучающихся. Творческий характер проявляется в отсутствии догматизма и формализма при решении педагогических задач.

Еще одна важная особенность педагогической деятельности и мышления указана в работах Ю. Н. Кулюткина и Г.С. Сухобской. В качестве объекта труда учителя выступает субъект - ученик, со всеми присущими ему личностными характеристиками; мотивами, потребностями и т.п. Педагогическая деятельность есть «мета-деятельность», т.е. деятельность по управлению другой деятельностью.

Следовательно, подчеркивает Ю.Н.Кулюткин, у учителя должна быть развита рефлексия - способность анализировать состояние и отношение к его действиям других людей, осознавать и оценивать их результаты, а также восприятие этих действий теми, на кого они направлены. В другой работе эти же авторы указывают, когда человек выступает в качестве члена определенной социальной группы, то функция регуляции действий принадлежит уже не одному ему как индивиду, а социальной группе в целом.

Таким образом, педагогическое мышление учителя направлено на познание объекта (ученика), динамичного и изменчивого, который в свою очередь оказывает обратное регулирующее воздействие на педагогическое мышление и деятельность учителя[16, с. 89].

Следующей отличительной особенностью педагогической деятельности, детерминирующей ход мышления учителя, является цель учебно-воспитательной деятельности, которая задается лишь в общем виде,

отражая идеальную модель обучения и воспитания. Эта модель в ходе профессиональной педагогической деятельности данного учителя приобретает конкретные очертания в виде целей, реализацией которых является отражение в сознании учителя представления о будущем результате своего труда. Этот идеальный образ - эталон - является обязательной предпосылкой деятельности.

«Мотив и цель, - по Б.Ф. Ломову, - образуют вектор деятельности, определяющий ее направление, а также величину усилий, развиваемых субъектом при ее выполнении»[17, с.87]. Сравнение с эталоном - суть педагогического оценивания. Чтобы реализовать педагогические цели, они должны быть приняты и стать лично- значимыми и для педагога, и для учащихся. Но достижение цели отдалено во времени, что приводит к тому, что общая цель педагогической деятельности реализуется как развернутая во времени цепочка целей (стратегических, тактических, оперативных). Эта особенность приводит к тому, что результаты педагогической деятельности, а, следовательно, и педагогическое мышление носит отсроченный характер.

Отношение педагогических целей к конкретным условиям их реализации отражается в мышлении учителя как педагогическая задача, которая направляет и организует все его действия.

«Педагогическая задача, - по мнению Ю.Н. Кулюткина,- это цель, заданная в конкретных условиях учебно-воспитательного процесса, способы достижения которой отыскиваются учителем»[15, с. 42].

Большинство педагогических задач, с точки зрения Н.В.Кузьминой, сформулированы лишь в самом общем виде; причем каждая задача имеет неограниченный и неоднозначный набор исходных данных[15, с. 43].

Решения, принимаемые учителем в ходе педагогического мышления, отличаются своей конкретностью, направленностью на реализацию. Учитель всегда ищет наилучшее решение в данной ситуации. Конкретность решения является отражением в сознании педагога наличных условий и возможных путей выхода из сложившейся ситуации. Конкретность также

проявляется в том, что учитель не может заранее на все 100% спланировать свои действия по разрешению какой-либо ситуации, т.к. доля непредсказуемости внешних обстоятельств (таких как уровень готовности к уроку класса в целом и отдельных учеников, их настроение, самочувствие и т.п.), настолько велика, что можно говорить лишь о планировании основы, каркаса будущего поведения учителя. Само же решение принимается и реализуется на месте, в конкретной ситуации и в конкретных условиях, но динамичность условий приводит к тому, что учитель должен принимать множественные решения, в которых находят отражение изменяющиеся условия ситуации. На основании этого можно говорить о конструктивности педагогического мышления.

Педагогическая ситуация требует от учителя обязательного ее разрешения. Учитель не может прекратить поиска, пока не добьется успеха, пока не получит конкретный результат. Это обстоятельство позволяет выделить еще одну особенность мышления - активность, инициативность [15, с. 44]. Обязательность принятия и реализации педагогического решения не определяет их однородность, однозначность и однонаправленность.

Профессиональное мышление - это одна из форм мышления. Она имеет целый ряд отличительных особенностей и свойств:

1. Активная преобразующая позиция субъекта мышления.
2. Специфичность объекта мысли, которым является не сам объект изучения или труда, а вся взаимодействующая система (субъект действия, его воздействие на объект и сам объект труда).
3. Индивидуализированность мышления, обобщенность знания, т.е. практическое мышление зависит от индивидуальных приемов действия, от имеющихся средств исследования, от конкретной профессиональной деятельности.
4. Действенная природа практического мышления, т.е. внесение изменений, преобразований.

5. Преобладает неспецифическая мотивация профессионального мышления, т.к. мышление включено в практическую деятельность и неразрывно с ней связано.

6. Процесс мышления характеризуется наличием процессов оценивания - своеобразных форм анализа с акцентом не на решении, а на обнаружении проблемности и формулировании проблемной ситуации [15, с. 67].

Согласно точке зрения М. М. Кашапова, Т. Г. Киселевой, профессиональное педагогическое мышление осуществляется на двух уровнях: ситуативном и надситуативном. Ситуативность - надситуативность мышления педагога приводит к психологическим отличиям в целемотивационном компоненте профессиональной деятельности, в выделении информационной основы, в составлении программы деятельности и принятии педагогического решения [13, с. 25].

Это позволяет дать следующее рабочее определение: педагогическое мышление - это высший познавательный процесс поиска, обнаружения педагогической проблемности в ходе профессиональной деятельности педагога. Осознание проблемности приводит к возникновению педагогической проблемной ситуации и стимулирует решение педагогической задачи.

Подводя итог всем выше перечисленным особенностям мышления учителя, следует обобщить и выделить важнейшие характеристики педагогического мышления:

1. Двойственность задач, решаемых учителем в процессе педагогического мышления (учебных и воспитательных).

2. Субъектность объекта труда учителя, который в свою очередь влияет на педагогическую деятельность учителя; рефлексивность педагогического мышления.

3. Педагогическое мышление - это творческий процесс, направленный на разрешение постоянно меняющихся, вариативных ситуаций;

самостоятельность и активность креативного мышления педагога; от наличия данной характеристики зависит качество педагогического мышления.

4. Обобщенность, глобальность цели педагогической деятельности.

5. Отсроченный характер принятых педагогических решений приводит к иерархичности процессов и результатов мышления.

6. Умение увидеть, сформулировать педагогическую задачу с учетом дальней и ближней перспективы; конструктивность мышления.

7. Конкретность мышления учителя.

8. Влияние на педагогическое мышление личностных и профессиональных характеристик учителя; индивидуализированность и профессионализация мышления.

9. Ответственность и высокая критичность педагогического мышления.

10. Педагогическое мышление направлено на решение задач по преобразованию личности учащегося.

11. Основными механизмами педагогического мышления являются: анализ педагогической ситуации; механизм профессиональной идентификации; механизм перехода с ситуативного уровня профессионального мышления на надситуативный и механизм творческой рефлексии.

Структура педагогического мышления как целостного образования имеет сложную системную соподчиненность ее элементов, представленных когнитивным, личностным, мотивационно-целевым, деятельностным и креативным компонентами.

Креативность как проявление динамичности, оригинальности, самобытности личности, способности продуцировать новые идеи, отклоняться от традиционных схем мышления и поведения, а также действовать в ситуациях с высокой степенью неопределенности занимает важное место в структуре педагогического мышления будущего педагога и играет значимую роль в его функционировании.

1.2 Креативность как качественная характеристика педагогического мышления педагога

Креативный компонент педагогического мышления является специфическим, т.к. центральной характеристикой педагогического мышления является его творческий характер, что обусловлено спецификой педагогической деятельности.

По мнению Э. Фромма, креативность – это способность удивляться и познавать, находить решения в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта[33, с. 14].

В сегодняшнем быстро меняющемся обществе необходимы креативные личности. В связи с этим возникает вопрос: можно ли научить творчеству, воспитать креативную личность, сформировать опыт творческой деятельности. Ответ на него может быть, скорее всего, отрицательным. Креативность не есть некоторая особая характеристика познавательных процессов, представляет собой одну из самых глубоких характеристик личности. Личность же нельзя сформировать, ее можно только воспитать. Воспитание, в свою очередь, не может быть ничем иным, как созданием условий для самовоспитания личности. Но если прямое обучение творчеству невозможно, о вполне возможно создание условий, стимулирующих или тормозящих творческую деятельность.

Креативный компонент включает в себя наличие у педагога отношения к инновационной деятельности не как к соединению готовых форм, найденных в практике, а как к преобразованию, изменению (развитию в новых сложных синтезах сообразно собственной индивидуальности и особенностям ученического коллектива), а также наличие научной рефлексии. Он также предполагает наличие знаний и представлений об особенностях и условиях поиска новых путей и способов осуществления

профессиональной деятельности, готовность к восприятию нового и потребность в создании нового.

В основе понимания креативного компонента педагогического мышления лежит рассмотрение феномена креативности, определяющего творческий характер инновационной деятельности педагога и проявляющегося на определенных этапах творческого и инновационного процесса.

Поскольку креативность — неперенный атрибут самоактуализации, она проявляется в способности во всем находить возможность для творчества. Креативные, ориентированные на творчество и самоактуализацию люди психологически готовы к инновациям в профессиональной деятельности, менее подвержены профессиональному «выгоранию». В социокультурном взаимодействии креативность выступает как необходимая составляющая. Чем выше уровень креативности личности, тем эффективнее будет ее созидательный труд.

При выполнении своей профессиональной деятельности педагог приходит к осознанию необходимости ее улучшения. Этого можно достичь двумя путями: просто усовершенствовать свой подход к выполнению деятельности, добавив определенные детали, или полностью отказаться от прежней позиции. Находясь в относительно одинаковых условиях, педагоги могут входить в инновационную деятельность по-разному. Различия в освоении инновационной деятельности определяются, в том числе и уровнем креативности личности[33, с. 56].

Креативность как одна из характеристик педагогического мышления отражает качество и профессионализм, которые проявляются в деятельности педагога.

Характер педагогической деятельности определяется, во-первых, высокой социальной значимостью и неповторимостью ее продукта — формирование личности ученика во всем богатстве ее индивидуального своеобразия. Во-вторых, сам процесс педагогической деятельности,

основанный на взаимодействии учителя и учащихся, не терпит стандарта и шаблона, хотя масштабы творческих задач учителя могут быть, конечно, разными, начиная от внесения принципиальных инноваций в содержание, формы и методы учебно-воспитательного процесса и кончая решением многообразных частных вопросов, возникающих в конкретных ситуациях деятельности и общения с учащимися. Искусство учителя проявляется и в том, как он строит архитектонику и композицию своего урока; и в том, каким способом он организует самостоятельную работу учащихся, включая их в решение учебно-познавательных задач; и в том, как он находит контакты и нужный тон общения с учащимися в тех или иных ситуациях школьной жизни. Словом, креативность — это не какая-то отдельная сторона личности педагога, а наиболее существенная и необходимая ее характеристика.

Отсюда можно сделать вывод, что креативность— неперенное условие педагогической деятельности, объективная профессиональная необходимость учительского труда.

Педагогическую креативность можно рассматривать как активный процесс труда учителя, направленный на успешное решение педагогических проблем, повышение продуктивности обучения и воспитания школьников.

Согласно Н.В. Кузьминой, креативность учителя проявляется в проектировании личности ученика, принятии самостоятельных решений в неожиданных ситуациях, построении учебного процесса в соответствии с особенностями детей [15, с. 170].

М. М. Кашапов определяет креативность педагогического мышления как высший познавательный процесс поиска, обнаружения и разрешения педагогической проблемности в ходе профессиональной деятельности педагога, протекающий на высшем, иерархически организованном уровне [Психология профессионального педагогического мышления / под ред. М.М. Кашапова. – Москва :Институт психологии РАН, 2003. – 393 с.].

Загвязинский В.И. считает, что «креативность педагогического мышления» выражается в умении проектировать и осуществлять учебный процесс применительно к данным условиям с учетом целей, законов и принципов обучения, внося при этом собственные идеи, свое видение проблем, оригинальные способы решения поставленных задач» [26, с. 76].

Е.Л. Яковлева определяет креативность как личностную характеристику, но не как тот или иной набор личностных черт, а как реализацию человеком собственной индивидуальности [28, с.56].

Основными процессуальными характеристиками креативности являются следующие:

- а) креативность развивается в процессе субъект-субъектного взаимодействия;
- б) креативность проявляется в той или иной деятельности человека.

Эти характеристики логически вытекают из рассмотрения креативности как реализации собственной индивидуальности, т.к. человеческая индивидуальность проявляется в процессе межличностного общения (прямого или косвенного) и всегда в той или иной мере является предъявлением своей индивидуальности другому человеку.

Настоящий педагог находится в постоянном креативном поиске: каждодневно ему приходится решать все новые и новые задачи - образовательные, воспитательные, организационные, коммуникативные.

Учитель с высоким уровнем развития самосознания способен выйти за пределы непрерывного потока повседневной педагогической практики, за пределы своего эмпирического Я, что создает условия для проявления в сознании и деятельности учителя творческого Я. Целостное отношение учителя к собственному педагогическому труду создает основу для самореализации его творческого Я.

Учитель утверждает не только реальность и ценность педагогического труда, но и собственного творческого Я, которому

доступна и соразмерна эта психическая реальность. Благодаря этому педагогическое творчество может быть путем самореализации учителя. Область действительности, в которой учитель приобретает опыт расширенного, обновленного самосознания, становится для него пространством успешной самореализации. Образуется некий «вектор» самореализации творческого Я учителя в плане наличной действительности.

Отношение эмпирического «Я» и творческого «Я» — это разные уровни самосознания человека, но разница эта не просто количественная, а в первую очередь качественная. По отношению к «Я — эмпирическому» творческое «Я» обладает той позицией, которая является неперенным условием творчества, в том числе и направленного на себя.

Изучение проблем формирования личности учителя, его педагогического мастерства часто указывает на развитие креативного стиля деятельности учителя.

Самостоятельность, самодеятельность — те качества, которые питают креативность. Для педагога важно постоянное профессионально-личностное самовоспитание, самообразование [28, с. 98].

Таким образом, можно сделать вывод, что творческая деятельность педагога, его креативный подход к решению педагогических ситуаций отражает качество педагогического мышления и профессиональной деятельности педагога в целом.

1.3 Возможности развития креативности как качественной характеристики педагогического мышления будущих педагогов

Творчески работающему педагогу присуща творческая самостоятельность, умение предвидеть и прогнозировать развитие педагогического процесса, а результат его деятельности творчески отличается качеством, новизной, оригинальностью и уникальностью.

Развитие и проявление креативности непосредственно связаны с уровнем осознанной компетентности личности в области творческой деятельности.

И.П. Особов связывает педагогическую креативность с компетентностью в русле профессионального развития студентов. Автор доказывает их взаимообусловленность, исходя из положения, что «компетентность педагога создает базу для реализации его потенциальной креативности при поиске нестандартных оптимальных решений в «нерядовых» ситуациях, для проявления педагогического творчества, при самостоятельном добывании знаний и эффективном, творческом их применении в социальных, профессиональных ситуациях» [18, с. 45].

Креативная деятельность будущего педагога в условиях педагогической практики ограничена рамками образовательной программы и стандартом проведения педагогической практики, поэтому традиционная форма организации педагогической практики, как правило, основывается на механическом воспроизведении заученных фактов и накопленной методической информации. В то же время, с теоретической точки зрения, в процессе педагогической практики происходит закрепление профессиональных навыков будущего учителя, без чего теряется суть самой практики, однако мы берем на себя смелость утверждать, что педагогическая практика является наиболее благоприятным периодом для гармоничного развития педагогической креативности будущего учителя, потому как она (педагогическая практика) позволяет интегрировать целенаправленный процесс развития креативности непосредственно в учебно-профессиональную деятельность.

Необходимо подчеркнуть, что креативность выражается в креативном мышлении, которое формируется в процессе целенаправленного взаимодействия в процессе педагогической практики.

Рассмотрим теперь, возможные пути создания образовательной среды, способствующей формированию креативности педагога.

Креативность можно рассматривать как свойство, формирующееся по

принципу «если... то...». В повседневной жизни, происходит подавление креативных свойств индивидуума. Поэтому развитие креативности возможно лишь в специально организованной среде. Различные методики развития креативности, действующие локально, вне единой системы, являются внешними по отношению к обучающемуся, имеют слабую мотивационную базу и приводят лишь к кратковременным эффектам в области решения определённого класса задач (проблем). Для того чтобы креативность развивалась как глубинное (личностное), а не только поведенческое (ситуативное) свойство, развитие должно происходить под влиянием условий среды при постоянной активности личности, на основе её саморазвития[18, с. 51].

Характеристики креативной образовательной среды:

1) Креативная образовательная среда является личностным пространством, индивидуальным для каждого обучающегося, гибко реагирующим на его запросы, стремления, потребности, опирающимся на его систему ценностей, мотивов и обладающим способностью к самоорганизации.

2) Гуманизация является системообразующим фактором проектирования креативной образовательной среды является. Объясняется это тем, что главным выражением гуманизации является развитие личности. Считается, что изначально задатки креативности присущи каждому человеку. Но влияние среды, в которой он растёт, обучается, воспитывается, наличие множества запретов, социальных шаблонов блокируют проявление творческих способностей. Поэтому часто для того, чтобы дать позитивный толчок развитию креативности, достаточно освободить человека от психологических «зажимов», приобретённых ещё в детстве. И гуманизация образования должна сыграть в этом процессе ведущую роль.

3) Среда, в которой креативность могла бы актуализироваться, должна обладать высокой степенью неопределенности, потенциальной многовариантностью и принципиальной незавершёностью.

Неопределенность мобилизует обучающихся на активный поиск собственных ориентиров, а не на пассивное принятие готовых, многовариантность обеспечивает возможность их нахождения, незавершённость стимулирует развитие воображения, фантазии, проективных начал.

4) Креативная образовательная среда должна обладать большой степенью свободы. Свобода является специфической формой активности. Однако креативная образовательная среда должна не только предоставлять свободу для реализации и развития творческих способностей личности, но и способствовать преодолению внутренней несвободы обучающегося. Внутренняя несвобода людей проявляется, во-первых, в непонимании действующих на них внешних и внутренних сил, во-вторых, в отсутствии ориентации в жизни, в метаниях из стороны в сторону, и, в-третьих, в нерешительности, неспособности переломить неблагоприятный ход событий, выйти из ситуации, вмешаться в качестве активной действующей силы в то, что с ними происходит.

Таким образом, мало дать личности свободу - нужно ещё и научить её действовать в свободной среде, иначе она при всей внешней свободе окажется несвободной внутренне. Путь становления свободы - это обретение права на активность ценностных ориентиров личностного выбора. На ранних стадиях развития возможно противоречие между спонтанной активностью и её регуляцией как разновидность противоречия между внешним и внутренним. Обретение личностью ценностных ориентиров знаменует переход человека на новый уровень отношений с миром - уровень самодетерминации, самоуправления - и выступает предпосылкой и признаком формирования зрелой, гармонично развитой личности [18, с. 67].

Следует помнить, что всякое знание является не только поставщиком новых областей для творческой активности, высоких примеров творческой деятельности других людей, но, при определенных условиях, и могильщиком творчества. Ведь если обучающийся уже знает, как решать задачу, он

откажется от поисковой исследовательской деятельности, а будет пассивно следовать известному алгоритму. Влияние знания на характер творческой деятельности во многом определяется тем, было ли данное творчески воссоздано, переоткрыто самим человеком или осталось для него чем-то формальным, чуждым и инородным. Ведь намного важнее освоить не само знание, а способ его получения.

Подлинно креативной является среда, в которой обучающиеся не только обладают свободой выбора путей к достижению поставленной цели, но и сами принимают активное участие в формировании системы образовательных целей, в целеполагании. Но к деятельности такого рода обучающиеся должны быть специально подготовлены. Поэтому образовательная среда вуза должна соответствовать следующим основным требованиям, необходимым для развития креативности:

1) отсутствие правил, регламентирующих действия обучающихся, ход их мысли, пути познания; предоставление обучающимся свободы и самостоятельности;

2) наличие большой информационной базы, обеспечивающей получение всех необходимых сведений;

3) наличие положительных передовых образцов творческой деятельности и возможности оценить её результаты;

4) создание условий для максимального раскрытия творческого потенциала каждого обучающегося в ходе активной поисковой деятельности, стимулированной стремлением добиться результата не худшего, чем образцовый;

5) отсутствие ограничений во времени, не позволяющих создать свободную, непринуждённую атмосферу творчества.

Выявление специфических особенностей процесса развития креативности будущих учителей позволяет рассматривать креативность как интегральное динамическое свойство личности, обеспечивающее эффективность созидательной деятельности будущего учителя, как

выражение творческой самореализации в разнообразных видах учебно-профессиональной деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод, что развитию креативности обучающихся в условиях педагогического ВУЗа способствуют:

1) всяческое поощрение стремления обучающегося быть самим собой, его умения слушать своё «Я» и действовать в соответствии с его «советами»;

2) уважение к личности обучающегося, её уникальности, индивидуальности;

3) создание атмосферы, опора на ценность творчества;

4) корректное ведение дискуссий; запрет на критику; равноправие в творческом коллективе;

5) стимулирование склонности обучающихся к оправданному риску, неординарных, оригинальных поступков и направлений поиска;

6) опора на инициативу, самостоятельность, поощрение стремления обучающегося к самосовершенствованию, самооценке, самореализации, сознательному активному самосозиданию;

7) развитие оргдеятельностных способностей обучающихся, таких как самоопределение, самоорганизация, целеполагание, нормотворчество, целеустремлённость, рефлексия и др.;

8) стимулирование склонности к фантазированию, высокому полёту мысли;

9) использование методов, обеспечивающих постоянную активность обучающегося, например, применение проблемного метода обучения, стимулирующего установку на самостоятельное открытие нового знания;

10) моделирование экстремальных условий деятельности, требующих поиска новых, нетривиальных решений в условиях дефицита времени и ограниченного набора средств;

11) тренировка в продуцировании как можно большего числа возможных решений (гипотез), пусть даже фантастических, далёких от реальности;

12) создание ситуаций, содержащих внутреннюю коллизию и требующих от обучающихся принятия самостоятельных творческих решений, самотрансценденции.

Одним из эффективных средств реализации вышеперечисленных условий является психологический тренинг креативности.

Психологический тренинг представляет собой обучение посредством приобретения и осмысления жизненного опыта, моделируемого в групповом взаимодействии людей. Такое моделирование осуществляется с помощью игровых методов и дискуссий. Тренинг не сводится к передаче знаний и умений в неизменном виде, он подразумевает создание возможности прямого соприкосновения с изучаемой реальностью, обучения на собственном опыте.

В последнее время психологические тренинги получили широкое распространение и применяются в различных отраслях жизнедеятельности людей: на производстве, в армии, на предприятиях, в образовании, в коммерческой деятельности, в управлении. Существует множество тренингов различной направленности: мотивационный тренинг, тренинг коммуникативных навыков и умений, тренинг лидерства, тренинг уверенности в себе, тренинг толерантности и другие. У каждого тренинга есть цели и задачи. Четкое определение целей и задач позволяет правильно составить программу тренинга, подобрать соответствующие задания и упражнения.

Ведущий тренинга – тренер – должен знать основы социальной, педагогической и возрастной психологии, психологии развития, уметь организовать группу, быть ее лидером и примером для подражания.

Таким образом, главной задачей психологического тренинга креативности является осуществление перехода от обычной формы мышления к необычной, образной.

Выводы по главе 1

Проблема исследования профессионального мышления педагога является одной из фундаментальных в педагогической психологии. Ее значимость обусловлена ролью педагогического мышления в организации деятельности педагога, его профессионального поведения и общения. Процесс педагогического труда не терпит стандарта и шаблона, поэтому творчество - наиболее существенная и необходимая характеристика педагогического труда.

Профессиональная креативность – качественная характеристика мышления педагога, основанная на обширных знаниях достижений педагогической науки, умениях практической реализации собственного интеллектуального потенциала в данной области, профессиональной компетентности. При специально созданных условиях креативность как личностную характеристику можно успешно развивать в условиях педагогического вуза.

Глава 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ КАК КАЧЕСТВЕННОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

2.1 Организация и методы исследования

Цель исследования: выявить уровень креативности как качественной характеристики педагогического мышления будущих педагогов.

Экспериментальное исследование проводилось в несколько этапов:

1 этап (январь – февраль 2016) – подбор диагностического инструментария для изучения уровня развития креативности и педагогического мышления будущих педагогов.

2 этап (март – апрель 2016) – проведение первичной диагностики, обработка результатов, разработка программы тренинга, направленного на развитие креативности будущих педагогов.

3 этап (май – июнь 2016) – реализация тренинговой программы на практике, проведение повторной диагностики, качественный и количественный анализ результатов, оценка эффективности программы тренинга, направленного на развитие креативности студентов педагогического вуза.

Исследование проводилось на базе Лесосибирского педагогического института филиала Сибирского Федерального университета. В исследовании приняли участие студенты факультета педагогики и психологии 1 и 5 курсов в количестве 22 человек.

В рамках гипотезы нашего исследования одним из предположений стало то, что студенты старших курсов имеют уровень развития креативности и педагогического мышления выше, чем студенты младших курсов. Для подтверждения данного предположения, всех респондентов мы условно разделили на старшую группу, которую представили студенты 5 курса в количестве 12 человек, и младшую – 10 студентов 1 курса.

Основываясь на теории креативности и педагогического

мышления рассмотренных в теоретической главе работы, был подобран следующий диагностический инструмент: опросник «Определение типов мышления и уровня креативности», диагностика по методу Дж. Брунера; методика «Педагогические ситуации» (Немов Р. С.).

Рассмотрим содержание вышеуказанных методик.

1) Опросник «Определение типов мышления и уровня креативности», диагностика по методу Дж. Брунера.

Методика позволяет определить базовый тип мышления и измерить уровень креативности у взрослых. Зная свой тип мышления, можно уверенно сказать в какой области, профессии человек преуспеет. Выделяют 4 базовых типа мышления, каждый из которых обладает специфическими характеристиками: предметное, образное, знаковое и символическое мышление.

Обработка данных производится по ключу (см. Приложение А).

Интерпретация данных:

Уровень креативности и базового типа мышления разбивается на три интервала: низкий уровень (от 0 до 5 баллов), средний уровень (от 6 до 9 баллов), высокий уровень (от 10 до 15 баллов).

Предметное мышление. Люди с практическим складом ума предпочитают предметное мышление, для которого характерны неразрывная связь с предметом в пространстве и времени, осуществление преобразования информации с помощью предметных действий, последовательное выполнение операций. Существуют физические ограничения на преобразование. Результатом такого типа мышления становится мысль, воплощенная в новой конструкции.

Символическое мышление. Люди с математическим складом ума отдают предпочтение символическому мышлению, когда происходит преобразование информации с помощью правил вывода (в частности, алгебраических правил или арифметических знаков и операций). Результатом является мысль, выраженная в виде структур и формул,

фиксирующих существенные отношения между символами.

Знаковое мышление. Личности с гуманитарным складом ума предпочитают знаковое мышление. Оно характеризуется преобразованием информации с помощью умозаключений. Знаки объединяются в более крупные единицы по правилам единой грамматики. Результатом является мысль в форме понятия или высказывания, фиксирующего существенные отношения между обозначаемыми предметами.

Образное мышление. Люди с художественным складом ума предпочитают образный тип мышления. Это отделение от предмета в пространстве и времени, осуществление преобразования информации с помощью действий с образами. Нет физических ограничений на преобразование. Операции могут осуществляться как последовательно, так и одновременно. Результатом служит мысль, воплощенная в новом образе.

Креативность - творческие способности человека, характеризующиеся готовностью к созданию принципиально новых идей. По мнению П. Торренса, креативность включает в себя повышенную чувствительность к проблемам, к дефициту или противоречивости знаний, действия по определению этих проблем, по поиску их решений на основе выдвижения гипотез, по проверке и изменению гипотез, по формулированию результата решения. Для развития творческого мышления используются обучающие ситуации, которые характеризуются незавершенностью или открытостью для включения новых элементов, поощряется формулировка множества вопросов.

2) Методика «Педагогические ситуации» (Немов Р.С.).

Эта методика позволяет судить о педагогических способностях человека на основе того, какой выход он находит из ряда описанных в ней педагогических ситуаций. Перед началом исследования испытуемый получает инструкцию следующего содержания:

«Перед вами — ряд затруднительных педагогических ситуаций. Познакомившись с содержанием каждой из них, необходимо

выбрать из числа предложенных вариантов реагирования на данную ситуацию такой, который с педагогической точки зрения наиболее правилен, по вашему мнению. Если ни один из предложенных вариантов ответов вас не устраивает, то можно указать свой, оригинальный, в двух нижних строках после всех перечисленных для выбора альтернатив. Это, чаще всего, будет 7-й и последующие варианты ответов на ситуацию».

Оценка результатов и выводы:

Каждый ответ испытуемого — выбор им того или иного из предложенных вариантов — оценивается в баллах в соответствии с ключом, представленным в нижеследующей таблице. Слева по вертикали в этой таблице своими порядковыми номерами указаны педагогические ситуации, а справа сверху также по порядку их следования представлены альтернативные ответы на эти ситуации. В самой же таблице приведены баллы, которыми оцениваются различные варианты ответов на разные педагогические ситуации.

Способность правильно решать педагогические проблемы определяется по сумме баллов, набранной испытуемым по всем 14 педагогическим ситуациям, деленной на 14.

Если испытуемый получил среднюю оценку выше 4,5 балла, то его педагогические способности (по данной методике) считаются высокоразвитыми. Если средняя оценка находится в интервале от 3,5 до 4,4 балла, то педагогические способности считаются среднеразвитыми. И, наконец, если средняя оценка оказалась меньше, чем 3,4 балла, то педагогические способности испытуемого рассматриваются как слаборазвитые.

Полное содержание методик предложено в приложении А.

Представим и проанализируем результаты первичного эксперимента.

Результаты изучения типа мышления и креативности студентов по методу Брунера представлены в таблице 1.

Таблица 1–Результаты диагностики типа мышления и креативности

студентов

# п/п	Имя Ф.	Предметное мышление	Символическое мышление	Знаковое мышление	Образное мышление	Креативность
	<i>1 курс ПИП</i>					
1	Михаил К.	В	В	С	Н	С
2	Алексей П.	С	С	С	С	С
3	Кристина Ф.	В	С	Н	В	В
4	Елизавета Б.	Н	С	В	С	С
5	Галина К.	В	С	С	Н	С
6	Егор И.	Н	Н	С	С	С
7	Анастасия К.	Н	Н	С	В	Н
8	Людмила Г.	В	С	С	С	С
9	Иван Ф.	Н	С	С	В	Н
10	Александр Е.	В	Н	В	С	В
	<i>5 курс ПИПо</i>					
11	Светлана Ч.	С	С	В	С	С
12	Любовь Ф.	С	С	В	Н	С
13	Елена Д.	В	С	В	С	В
14	Алена Б.	С	С	В	В	В
15	Татьяна Ш.	В	В	С	С	С
16	Татьяна Д.	С	С	С	Н	С
17	Наталья К.	С	Н	С	В	Н
18	Константин А.	В	С	В	С	В
19	Алексей Г.	Н	Н	С	С	Н
20	Ольга А.	В	Н	Н	С	С
21	Алексей А.	С	Н	Н	В	Н
22	Юлия Г.	С	В	С	С	Н
Условные обозначения: В – высокий уровень С – средний уровень Н – низкий уровень						

Анализируя данные, представленные в таблице 1, опишем только высокий уровень по каждому типу мышления и креативности. Можем сделать вывод, что среди студентов младшей группы (МГ – 1 курс) ведущее предметное мышление демонстрируют 50% испытуемых (5 человек). Это студенты с практическим складом ума, для их мышления характерны неразрывная связь с предметом в пространстве и времени, осуществление преобразования информации с помощью предметных действий, последовательное выполнение операций. Для таких людей существуют

физические ограничения на преобразование. Результатом такого типа мышления становится мысль, воплощенная в новой конструкции.

С преобладающим символическим типом мышления выявлено 10% испытуемых 1 курса (1 студент). Можно говорить о математическом складе ума испытуемого, он преобразует информацию с помощью правил вывода (в частности, алгебраических правил или арифметических знаков и операций). Результатом мышления таких людей является мысль, выраженная в виде структур и формул, фиксирующих существенные отношения между символами.

Высоким уровнем знакового мышления среди представителей младшей группы обладают 20% респондентов (2 человека). Это личности с гуманитарным складом ума, для них характерно преобразованием информации с помощью умозаключений. Результатом мышления является мысль в форме понятия или высказывания, фиксирующего существенные отношения между обозначаемыми предметами.

Образное мышление преобладает у 30% испытуемых МГ (3 человека). Это люди с художественным складом ума, для них характерно отделение от предмета в пространстве и времени, осуществление преобразования информации с помощью действий с образами. Для них не существуют физических ограничений на преобразование. Результатом служит мысль, воплощенная в новом образе.

Креативность как преобладающая характеристика выявлена у 20% (2 человека) респондентов МГ. Данные студенты обладают творческими способностями, характеризующиеся готовностью к созданию принципиально новых идей.

Среди респондентов старшей группы (СГ – 6 курс) у 33,5% (4 человека) выявлен высокий уровень предметного мышления; у 17% испытуемых (2 человека) доминирует символический тип мышления. Знаковым мышлением обладает 41,5% респондентов СГ (5 человек);

преобладание образного мышления свойственно 25% испытуемых (3 студента).

Доминирование креативности продемонстрировали 25% респондентов СГ (3 человека).

Таким образом, среди студентов МГ у большинства студентов преобладает предметный тип мышления и выявлен средний уровень креативности. Про таких студентов можно сказать, что это «люди дела». Большинство студентов данной группы не проявляют нестандартных подходов к решению проблемных ситуаций, их выбор скорее заключён в действии по образцу.

Студенты СГ демонстрируют преобладание знакового мышления и также средний уровень креативности. Они характеризуются ярко выраженным вербальным интересом. Данный факт может быть связан с тем, что студенты старшего курса уже прошли полный курс обучения по гуманитарному циклу, и, как часто свойственно педагогам, делают умозаключения, ищут причинно-следственные связи, дают обоснование происходящим событиям.

Результаты диагностики педагогических способностей студентов по методике Р. С. Немова представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики педагогических способностей студентов

# п/п	Имя Ф.	Уровень развития педагогических способностей
	<i>1 курс ПИП</i>	
1	Михаил К.	СР
2	Алексей П.	СЛР
3	Кристина Ф.	СЛР
4	Елизавета Б.	СР
5	Галина К.	ВР
6	Егор И.	СР
7	Анастасия К.	СЛР
8	Людмила Г.	СР

Продолжение таблицы 2

9	Иван Ф.	СЛР
10	Александр Е.	СЛР
	5 курс ПиПзо	
11	Светлана Ч.	СР
12	Любовь Ф.	СР
13	Елена Д.	ВР
14	Алена Б.	ВР
15	Татьяна Ш.	ВР
16	Татьяна Д.	СР
17	Наталья К.	СР
18	Константин А.	ВР
19	Алексей Г.	СЛР
20	Оля А.	ВР
21	Алексей А.	СР
22	Юлия Г.	СР
<p>Условные обозначения: СЛР – слаборазвитые педагогические способности СР – среднеразвитые педагогические способности ВР – высокоразвитые педагогические способности</p>		

Анализируя данные таблицы 2, мы пришли к следующим выводам.

Среди студентов МГ высокоразвитые педагогические способности демонстрируют 10% испытуемых (1 человек). При нахождении выхода из проблемной педагогической ситуации данный студент руководствуется логикой, сопоставляет все возможные пути и учитывает особенности всех участников ситуации.

У 40% респондентов (4 студента) выявлен средний уровень педагогических способностей. Данные студенты возможно знают креативный и нестандартный выход из проблемной ситуации, однако им привычнее выбирать самый легкий и не всегда правильный выход.

50% испытуемых (5 человек) продемонстрировали слаборазвитый уровень педагогических способностей. Это говорит о том, что испытуемые действуют по образцу, не желая разбираться или не имея опыта решения конкретной педагогической ситуации.

Среди студентов СГ у 42% испытуемых (5 студентов) выявлен высокий уровень развития педагогических способностей, 50% респондентов

(6 человек) показывают среднеразвитые способности и только 8% испытуемых (1 человек) продемонстрировали слаборазвитые педагогические способности.

Таким образом, студенты первого года обучения в своём большинстве обладают слаборазвитыми педагогическими способностями, а студенты-выпускники педагогического вуза демонстрируют средний и высокий уровни развития педагогических способностей.

С целью анализа уровня развития креативности как качественной характеристики педагогического мышления студентов, мы объединили данные двух методик и отразили их в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты диагностики креативности студентов (первичная диагностика)

# п/п	Имя Ф.	Преобладающий тип мышления	Уровень креативности	Уровень развития педагогических способностей
	<i>1 курс ПИП</i>			
1	Михаил К.	ПМ+СМ	С	СР
2	Алексей П.	ПМ,СМ,ЗМ, ОМ	С	СЛР
3	Кристина Ф.	ПМ+ОМ	В	СЛР
4	Елизавета Б.	ЗМ	С	СР
5	Галина К.	ПМ	С	ВР
6	Егор И.	ЗМ+ОМ	С	СР
7	Анастасия К.	ОМ	Н	СЛР
8	Людмила Г.	ПМ	С	СР
9	Иван Ф.	ОМ	Н	СЛР
10	Александр Е.	ПМ+ЗМ	В	СЛР
	<i>5 курс ПИПзо</i>			
11	Светлана Ч.	ЗМ	С	СР
12	Любовь Ф.	ЗМ	С	СР
13	Елена Д.	ПМ+ЗМ	В	ВР
14	Алена Б.	ЗМ+ОМ	В	ВР
15	Татьяна Ш.	ПМ+СМ	С	ВР
16	Татьяна Д.	ПМ,СМ,ЗМ, ОМ	С	СР
17	Наталья К.	ОМ	Н	СР

18	Константин А.	ПМ+ЗМ	В	ВР
19	Алексей Г.	ЗМ+ОМ	Н	СЛР
20	Оля А.	ПМ	С	ВР
21	Алексей А.	ОМ	Н	СР
22	Юлия Г.	СМ	Н	СР
Условные обозначения: ПМ – предметное мышление СМ – символическое мышление ЗМ – знаковое мышление ОМ – образное мышление В – высокий уровень С – средний уровень Н – низкий уровень				

По данным таблицы 3 можно сделать следующие выводы.

Среди студентов МГ большинство имеют средний уровень креативности и среднеразвитые педагогические способности. Причём тенденции к определенному типу мышления у респондентов не выявлено. Полученные результаты, по нашему мнению, могут быть получены в связи с тем, что данная группа студентов находится на начальном этапе профессионального становления как педагогов, поэтому такая составляющая педагогического мышления как креативный подход к решению проблемных педагогических ситуаций не достаточно развит.

Большинство респондентов СГ продемонстрировали по результатам констатирующего эксперимента три тенденции (в равном численном соотношении): высокий уровень креативности и высокоразвитые педагогические способности, средний уровень креативности и среднеразвитые педагогические способности, а также низкий уровень креативности и среднеразвитые педагогические способности. Определенной тенденции к конкретному типу мышления также не выявлено, однако, по сравнению с МГ студентов, студенты СГ не демонстрируют слаборазвитых педагогических способностей.

В связи с тем, что и в МГ и в СГ студентов большинство со средним уровнем креативности, первое предположение гипотезы о том, что студенты

старших курсов по сравнению со студентами младших курсов имеют уровень креативности выше не нашло своего подтверждения на данной выборке исследования.

По результатам констатирующего эксперимента МГ студентов мы обозначили экспериментальной и для них разработали тренинг креативности, содержание которого рассмотрим в следующем параграфе работы. Студенты СГ вошли в состав контрольной группы.

2.2 Программа тренинга, направленного на развитие креативности студентов педагогического ВУЗа

Для оказания формирующего воздействия на исследуемое качество была разработана программа тренинга, целью которого стало развитие креативности как качественной характеристики педагогического мышления будущих педагогов. В тренинге приняли участие студенты экспериментальной группы в количестве 10 человек.

В процедуре экспериментального исследования выделены следующие стадии реализации формирующего эксперимента:

1 стадия - подготовительная. На данной стадии решались следующие задачи: организация необходимых условий для оказания психолого-педагогического воздействия на студентов, а именно – определение времени и места для проведения тренинговых занятий; приготовлены необходимые материалы, которые могли понадобиться в процессе тренинговых занятий;

2 стадия психологического воздействия - т.е. проведение психологического тренинга, как активного метода развития креативности будущих педагогов.

Задачами на этой стадии явились следующие:

- формирование знаний и представлений о креативности;
- создание условий для взаимодействия интеллектуальных, волевых и эмоциональных функций участников;

- стимулирование нестандартного подхода к решению педагогических ситуаций.

При разработке формирующего эксперимента, в основу легла программа тренинга креативности, разработанная А.Г.Грецовым [8, ч. 2, с. 39].

Цель программы тренинга - развитие таких качеств, как:

- способность видеть многообразие вариантов решения задачи;
- самостоятельность и спонтанность;
- творческий подход к заданию.

В ходе проведения тренинга креативности решаются следующие задачи:

1. Развитие интеллектуальных качеств, входящих в состав креативности: беглости, гибкости и оригинальности мышления, воображения, умения находить неожиданные ассоциации.

2. Демонстрация возможностей использования креативности при решении педагогических проблем, а также достижение личных и профессиональных целей.

3. Формирование навыков командной творческой работы.

В основу предлагаемого тренинга креативности положено несколько принципов.

1. Моделирование ситуаций новизны и неопределенности. Внешняя схожесть техник, применяемых в этом тренинге, с реальными жизненными и профессиональными проблемами сведена к минимуму. Кроме того, инструкции выполнения предлагаемых упражнений в большинстве случаев содержат лишь обозначение целей и условий работы, и не содержат конкретных инструкций, алгоритмов ее выполнения. Это создает условия неопределенности, множественности «степеней свободы», что служит важной предпосылкой активизации креативности.

2. Игровой характер взаимодействия. В широком смысле игра определяется в психологии как форма активности, не направленная на получение какой-то утилитарной выгоды, мотивация которой лежит в самом

процессе ее выполнения. Большинство техник, входящих в тренинг, по внешнему содержанию являются не направленными на решение каких-либо прагматических задач или актуальных жизненных проблем. От участников, собственно, и требуется на время их выполнения отвлечься от этих проблем, уподобившись играющим детям, проявить спонтанность, просто увлечься деятельностью безотносительно к тому, какую пользу она принесет.

3. Позитивная обратная связь, отказ от критики содержания работы. Соблюдение этого принципа важно по двум причинам. Во-первых, позитивная обратная связь (принятие, похвала, одобрение) создают у участников положительный эмоциональный настрой на работу. Во-вторых, критические суждения в большинстве случаев вызывают у адресатов защитную реакцию и, как следствие, блокируют проявления креативности.

4. Баланс между интуицией и критическим мышлением — это баланс между право- и левополушарной активностью головного мозга. Тренинг нацелен не на то, чтобы сделать участников целиком спонтанными и несклонными к критике, а на то, чтобы обучить их различать и бесконфликтно разграничивать те моменты, когда более уместна опора на спонтанность и интуицию, и те, когда целесообразно критически осмыслить ситуацию.

5. Ретроспективное выстраивание параллелей между содержанием занятий и жизненным опытом участников. Основная задача обсуждения каждой процедуры — дать участникам понять, какие психологические механизмы оказались задействованы, какие умения развивались и личностные качества активизировались и как все это связано с жизнью участников за пределами тренинга.

6. Широкое использование средств визуальной и пластической экспрессии. Это рисунки, драматические постановки и т. д. Такие средства способствуют как развитию качеств творческого мышления и воображения, так и «расшевеливанию» участников в личностном плане, способствуют отказу от шаблонности и стереотипов.

В тренинге реализован подход, который можно условно назвать решения жизненных и профессиональных проблем, отрабатываются на сугубо игровом материале, а потом, при обсуждении и в последующих упражнениях, те же самые умения актуализируются на материале, связанном с реальными жизненными проблемами участников (примеры из педагогических практик).

Предлагаемая программа тренинга креативности рассчитана на студентов, имеющих низкий и средний уровни креативности со слабо развитыми педагогическими способностями. Численность группы составляет 10 человек.

Тренинговые упражнения объединены в 14 занятий, каждое из которых рассчитано ориентировочно на 4 академических часа. Таким образом, общий объем программы составляет 56 часов.

Описание каждого занятия начинается с небольшого пояснения, далее представлены подробные описания входящих в его состав упражнений. Они выполнены по единой схеме: процедура проведения упражнения, его психологический смысл, обсуждение, в некоторых случаях — примеры выполнения.

Подробная программа тренинга представлена в Приложении В.

2.3 Результаты повторной диагностики. Оценка эффективности программы тренинга

С целью оценки эффективности программы тренинга было организовано и проведено повторное исследование с использованием того же диагностического инструментария в контрольной и экспериментальной группах.

Представим и проанализируем данные повторного эксперимента.

Результаты повторной диагностики уровня развития креативности в экспериментальной группе представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Сводные данные повторной диагностики креативности студентов (экспериментальная группа)

# п/п	Имя Ф.	Преобладающий тип мышления	Уровень креативности	Уровень развития педагогических способностей
	<i>1 курс ПИП</i>			
1	Михаил К.	ПМ+СМ	С	ВР
2	Алексей П.	ПМ,СМ,ЗМ, ОМ	С	СР
3	Кристина Ф.	ПМ+ОМ	В	ВР
4	Елизавета Б.	ЗМ	В	ВР
5	Галина К.	ПМ	В	ВР
6	Егор И.	ЗМ+ОМ	С	ВР
7	Анастасия К.	ОМ	С	СР
8	Людмила Г.	ПМ	В	СР
9	Иван Ф.	ОМ	С	СР
10	Александр Е.	ПМ+ЗМ	В	ВР
Условные обозначения: ПМ – предметное мышление СМ – символическое мышление ЗМ – знаковое мышление ОМ – образное мышление В – высокий уровень С – средний уровень Н – низкий уровень				

Анализируя данные таблицы 4, можно сделать вывод, что у 50% испытуемых (5 человек) выявлен высокий уровень креативности, также у 50% - уровень креативности средний. Студентов экспериментальной группы с низким уровнем креативности в ходе повторной диагностики выявлено не было.

Относительно уровня развития педагогических способностей студентов первого курса можно сказать, что 60% респондентов (6 человек) демонстрируют их высоко развитые, а у 40% испытуемых (4 человека) педагогические способности среднеразвитые. Студентов со слабо развитыми педагогическими способностями обнаружено не было.

По сравнению с первичным исследованием, результаты относительно преобладающего типа мышления студентов экспериментальной группы изменились.

Результаты повторной диагностики уровня развития креативности в контрольной группе представлены в таблице 5

Таблица 5 – Сводные данные повторной диагностики креативности студентов (контрольной группа)

# п/п	Имя Ф.	Преобладающий тип мышления	Уровень креативности	Уровень развития педагогических способностей
	<i>5 курс ПИИзо</i>			
1	Светлана Ч.	ЗМ	С	СР
2	Любовь Ф.	ЗМ	С	СР
3	Елена Д.	ПМ+ЗМ	В	ВР
4	Алена Б.	ЗМ+ОМ	В	ВР
5	Татьяна Ш.	ПМ+СМ	В	ВР
6	Татьяна Д.	ПМ,СМ,ЗМ, ОМ	С	СР
7	Наталья К.	ОМ	Н	СР
8	Константин А.	ПМ+ЗМ	В	ВР
9	Алексей Г.	ЗМ+ОМ	Н	СЛР
10	Ольга А.	ПМ	С	ВР
11	Алексей А.	ОМ	Н	СР
12	Юлия Г.	СМ	Н	СР
Условные обозначения: ПМ – предметное мышление СМ – символическое мышление ЗМ – знаковое мышление ОМ – образное мышление В – высокий уровень С – средний уровень Н – низкий уровень				

Анализируя данные таблицы 5, можно сделать вывод, что уровни креативности среди студентов контрольной группы распределились поровну: по 33% испытуемых демонстрируют высокий (4 человека), средний (4 человека) и низкий (4 человека) уровни креативности соответственно. Уровни развития педагогических способностей и

преобладающего типа мышления студентов по сравнению с первичной диагностикой не изменились.

Для наглядности результаты первичной и повторной диагностики в экспериментальной и контрольной группах мы представили в диаграммах (см. Рис. 1 и 2).

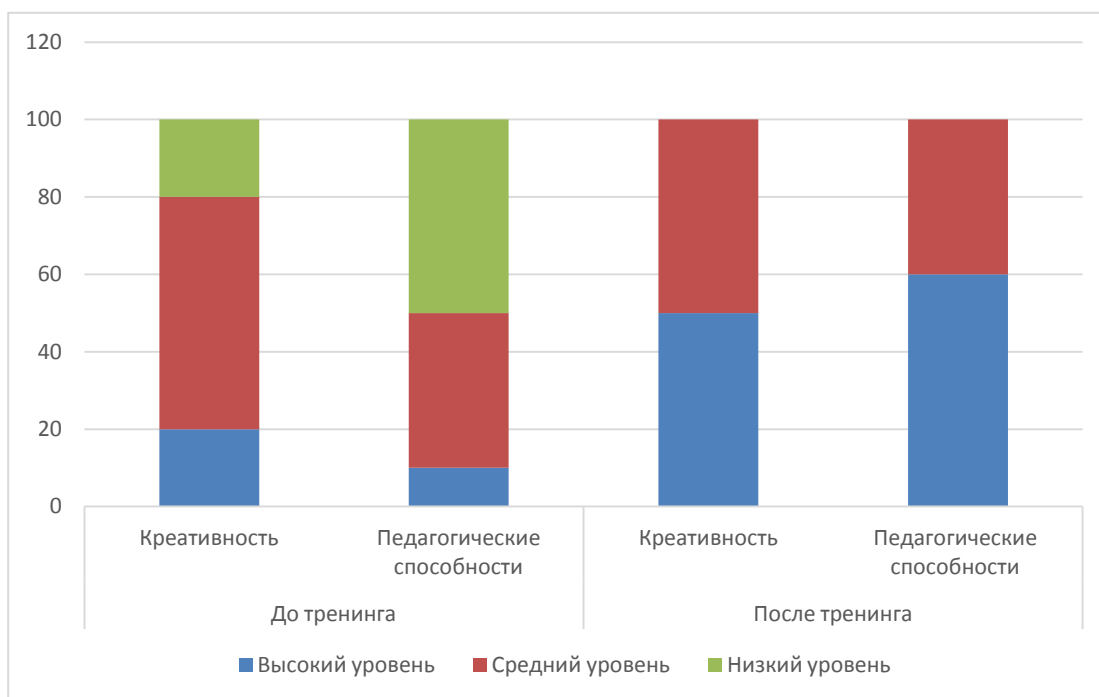


Рисунок 1 – Динамика уровня креативности и педагогических способностей студентов экспериментальной группы

Анализируя данные рисунка 1, делаем вывод о том, что высоким уровнем креативности после участия в тренинге стали обладать 50% испытуемых, что на 30% больше, чем при первичном обследовании, студентов с низким уровнем креативности при повторном обследовании выявлено не было.

Высокий уровень развития педагогических способностей стали демонстрировать 60% респондентов экспериментальной группы, что на 50% больше, чем при первичной диагностике. Низкий уровень педагогических

способностей также не выявлен ни у одного студента после участия в тренинге.

Таким образом, студенты экспериментальной группы продемонстрировали положительную динамику развития креативности как качественной характеристики педагогического мышления.

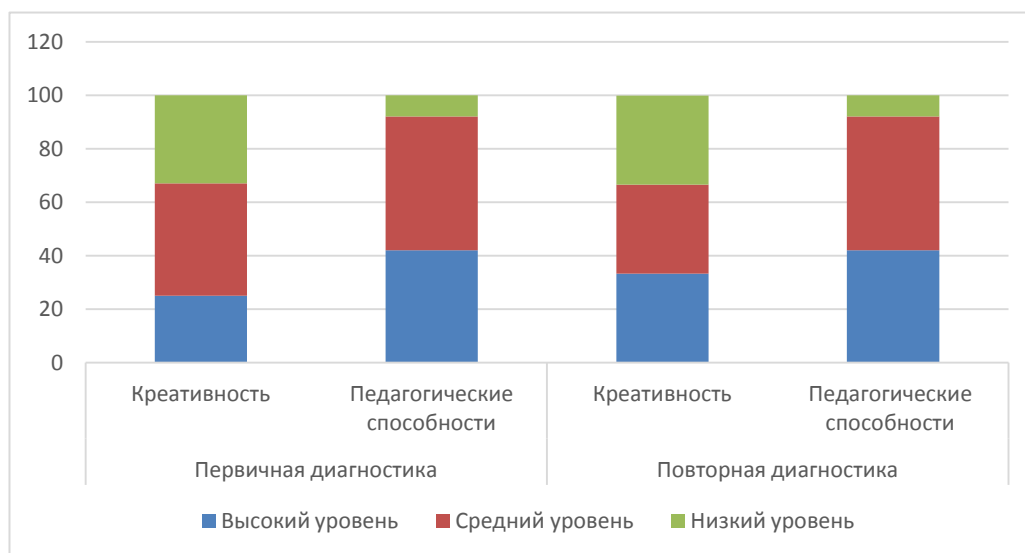


Рисунок 2 – Динамика уровня креативности и педагогических способностей студентов контрольной группы

Анализируя данные рисунка 2, делаем вывод, что только у 17% испытуемых (1 студент) уровень креативности изменился со среднего на высокий. Данный факт может быть связан с тем, что на момент проведения повторной диагностики данный студент продолжал обучение в ЛПИ-филиале СФУ, тем самым развивался, в том числе, креативные способности. Остальные показатели остались без изменений.

Для определения статистической значимости полученных результатов также обратимся к расчету U-критерия Манна-Уитни.

Результаты определения значимости полученных результатов мы представили в табличном варианте (таблица 6).

Таблица 6 – Результаты значимости показателей креативности и педагогических способностей у студентов экспериментальной группы

Показатель	Значение	Уровень значимости
Креативность	2	Значимо
Педагогические способности	5	Зона неопределенности

На основании проведённых расчетов мы можем констатировать, что в зоне значимости находится такой показатель как «Креативность».

В зоне неопределенности находится показатель «Педагогические способности».

Таким образом, в ходе экспериментального исследования было выявлено, что программа тренинга креативности является эффективной для развития креативности, как качественной характеристики педагогического мышления студентов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования мы пришли к выводу о том, что педагогическое мышление - это высший познавательный процесс поиска и обнаружения педагогической проблемности. Профессиональное мышление педагога имеет сложную структуру, компоненты которого взаимосвязаны между собой. Один из компонентов педагогического мышления – креативный – является его качественной характеристикой. Креативность предполагает способность к творческому мышлению, творческой образовательной, исследовательской и профессиональной деятельности, склонность к инновациям, самостоятельному конструированию деятельности, оригинальному выполнению профессиональных задач.

Традиционная система высшего образования не всегда способна развить креативность личности студента, так как она основана на запоминании информации и накоплении фактов. Чаще всего в повседневной жизни, происходит подавление креативных свойств личности. Поэтому развитие креативности возможно лишь в специально организованной среде.

Для проведения экспериментального изучения развития креативности как качественной характеристики педагогического мышления, нами был подобран диагностический инструментарий, проведены констатирующий и формирующий эксперименты.

При первичном исследовании было установлено, что среди студентов 1 курса(МГ) большинство имеют средний уровень креативности и среднеразвитые педагогические способности. Причём тенденции к определённому типу мышления у респондентов не выявлено: в зависимости от уровня развития креативности и педагогических способностей студенты демонстрировали доминирование разных типов мышления. Полученные результаты, по нашему мнению, могут быть

получены в связи с тем, что данная группа студентов находится на начальном этапе профессионального становления как педагогов, поэтому такая составляющая педагогического мышления как креативный подход к решению проблемных педагогических ситуаций не достаточно развит.

Большинство студентов курса(СГ) продемонстрировали по результатам констатирующего эксперимента три тенденции (в равном численном соотношении): высокий уровень креативности и высокоразвитые педагогические способности, средний уровень креативности и среднеразвитые педагогические способности, а также низкий уровень креативности и среднеразвитые педагогические способности. Определенной тенденции к конкретному типу мышления также не выявлено, однако, по сравнению со студентами 1 курса, студенты 5 курса не демонстрировали слаборазвитых педагогических способностей.

В связи с тем, что и в МГ, и в СГ студентов большинство со средним уровнем креативности, первое предположение гипотезы о том, что студенты старших курсов по сравнению со студентами младших курсов имеют уровень креативности выше не нашло своего подтверждения на данной выборке исследования.

По результатам первичной диагностики студенты МГ представили экспериментальную группу и им было предложено поучаствовать в тренинге креативности.

После формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика, в рамках которой была выявлена положительная динамика развития креативности и педагогических способностей студентов экспериментальной группы. Показатели креативности контрольной группы остались без изменений, за исключением частного случая.

Изменения показателей экспериментальной группы до и после тренинга были подвержены проверке методом математической статистики (U-критерий Манна-Уитни), что позволило говорить о значимости результатов по компоненту «Креативность».

Таким образом, делаем вывод об эффективности программы реализованного нами тренинга креативности, тем самым доказывая одно из предположений гипотезы нашего исследования..

Считаем, что проведенное исследование не исчерпывает всей полноты выделенной на первом этапе проблемы и требует дальнейшей работы.

Таким образом, все цели и задачи выпускной квалификационной работы решены в полном объеме, гипотеза подтверждена частично.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, Г.С. Практическая психология / Г. С. Абрамова.– Екатеринбург :Деловая книга, 2014. – 368 с.
2. Альбуханова-Славская, К.А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности) / К. А. Альбуханова–Славская.–Воронеж, 2013.– 224 с.
3. Артамонов, В. И. Психология от первого лица / В. И. Артамонов. – Москва : Академия, 2013. –408 с.
4. Барышева, Т. А. Психолого-педагогические основы развития креативности / Т. А. Барышева, Ю. А. Жигалов. – Санкт-Петербург :СПбГУТД, 2006. – 118с.
5. Вишнякова, В. Ф. Креативная психопедагогика. Психология творческого обучения/ В. Ф. Вишнякова.–Минск : НИОРБ «Поли Биг», 1995. – 22 с.
6. Брушлинский, А. В. Культурно-историческая теория мышления / А. В. Брушлинский. – Москва :Либроком, 2011. – 120 с.
7. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций :Собр. соч. в 6 т. / Выготский Л.С.– Москва: 2013. – 328 с.
8. Грецов, А.Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов / А. Г. Грецов. — Санкт-Петербург: Питер, 2008. — 208 с
9. Гоноболин, Ф. Н.Психология / Ф. Н. Гоноболин. – Москва:Просвещение, 2013. - 277 с.
10. Завалишина, Д.Н. Практическое мышление :специфика и проблемы развития/ Д. Н. Завалишина. – Москва: Институт психологии РАН, 2012. - 375 с.
11. Ильин, Е.П.Психология творчества, креативности, одаренности/ Е. П. Завалишина. – СПб : Питер, 2009. – 433 с.
12. Кан-Калик, В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров.– Москва : Педагогика, 2013. – 144 с.

13. Кашапов, М.М. Психология профессионального педагогического мышления /М. М.Кашапов.–Ярославль :ЯГУн-т им. П. Г. Демидова, 2013. - 447 с.
14. Кохановская, Д. Р. Теоретический анализ проблемы развития креативности у студентов / Д. Р. Кохановская// Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II междунар. науч.конф. — Уфа, 2012. – С. 6 - 9
15. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина.– Москва :Высш. шк., 2011. – 119 с.
16. Кулюткин, Ю.Н. Личность внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды /Ю. Н.Кулюткин, Г.С.Сухобская.–Санкт-Петербург:Тускарора, 2011. – 175 с.
17. Матюшкин, А.М. Мышление, обучение, творчество /А. М.Матюшкин. – Москва: МПСИ, 2013. – 720 с.
18. Мухина, Т.Г. Дополнительное профессиональное образование в условиях единого образовательного пространства /Т. Г. Мухина //Приволжский научный журнал. –2011.– № 1.– С. 153-157.
19. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя /Л. М.Митина. – Москва : Флинта, 2012. – 20 с.
20. Пономарев, Я.А. Психология творчества и педагогика /Я. А.Пономарев.– Москва: Педагогика, 2011.– 280 с.
21. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. –Санкт-Петербург: Питер, 2014. – 592 с.
22. Пушкин, В.Н. Оперативное мышление в больших системах /В. Н. Пушкин.– Москва : Энергия, 2011. – 374 с.
23. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание /С. Л. Рубинштейн.– Москва: Педагогика, 2012. – 328 с.

24. Сорокоумова, С.Н. Компетентностный подход к профессиональной подготовке студентов педагогических ВУЗов / С. Н. Сорокоумова // Приволжский научный журнал. – 2012.–№ 1. – С. 237-242.

25. Тимакова, Н. И. Творческий потенциал личности/ Н. И. Тимакова. – Москва : Международная академия акмеологических наук, 2006. – 248 с.

26. Тихомиров, О.К. Психология мышления/О. К.Тихомиров.– Москва:МПСИ, 2012. – 272 с.

27. Творческое педагогическое мышление как вид практического. Субъект и объект практического мышления : монография / под ред. А.В. Карпова, Ю.К. Корнилова. – Ярославль:Ремдер, 2014. – 320 с.

28. Федеральный закон :Об образовании в Российской Федерации. – Москва: Омега – Л., 2014. - 124 с.

29. Щербакова, Е.Е. Педагогическая креативность как фактор профессионального развития студентов :диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.08/ Щербакова Елена Евгеньевна. –Чебоксары, 2012.–548 с.

30. Щербакова, Е.Е. Педагогическая креативность как фактор развития студентов в условиях профессиональной подготовки/ Е. Е. Щербакова // Приволжский научный журнал.– 2010.–№4. –С. 240-244.

Электронные ресурсы:

31. Мартишина, Н. В. Творческий потенциал педагога: сущность, структура, развитие [Электронный ресурс] / Н. В. Мартишина // Педагогическое образование и наука. – 2012. – №4. – Режим доступа: <http://library.ua/m/articles/view>.

32. Рындак, В. Г. Педагогическиестимулывоспитаниятворцавбудущем учителе[Электронный ресурс] / В. Г. Рындак // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2013. – №5. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-stimuly-vospitaniya-tvortsa-v->

[buduschem-uchitele.](#)

33. Федорчук, В. В. Личность творческого педагога в трудах польских ученых [Электронный ресурс] / В. В. Федорчук // Молодой ученый. – 2015. – №17. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/lichnost-tvorcheskogo-pedagoga-v-trudah-polskih-uchenyh>

34. Ефремова, О. В. Развитие креативности педагога, как необходимое условие креативного развития детей. [Электронный ресурс] / О. В. Ефремова. – 2015. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2015/12/15/razvitie-kreativnosti-pedagoga-kak-neobhodimoe-uslovie>

35. Башина, Т. Ф. Креативность как основа инновационной педагогической деятельности [Электронный ресурс] / Т. Ф. Башина // Молодой ученый. — 2013. — №4. — Режим доступа: <http://moluch.ru/archive/51/6639/>

36. Халилова, Л. А. Развитие креативности как структурного компонента педагогического мышления будущих преподавателей высшей школы : дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 [Электронный ресурс] / Халилова Лейли Абдулсалиховна. – Ставрополь, 2010. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-07/dissertaciya-razvitie-kreativnosti-kak-strukturnogo-komponenta-pedagogicheskogo-myshleniya-buduschih-prepodavateley-vysshey-shkoly>

37. Еремина, Л. И. Развитие креативности личности: психологический аспект [Электронный ресурс] / Л. И. Еремина // Общество: социология, психология, педагогика. — 2014. — №1. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kreativnosti-lichnosti-psihologicheskiiy-aspekt>

38. Макарушина, Е. Н. Феномен креативности и творчества в современной системе высшего образования [Электронный ресурс] / Е. Н. Макарушина // Фундаментальные исследования. — 2011. — №12-3. –

Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-kreativnosti-i-tvorchestva-v-sovremennoy-sisteme-vysshego-obrazovaniya>

39. Наумова, Е. Г. Репрезентации творчества в культуре: креативность как «интеллектуальная мода» [Электронный ресурс] / Е. Г. Наумова // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — №6. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/reprezentatsii-tvorchestva-v-kulture-kreativnost-kak-intellektualnaya-moda>

40. Щербакова, Е. Е. Формирование педагогической креативности студентов вуза в условиях профессиональной подготовки: дис. ... кандидата психологических наук [Электронный ресурс] / Щербакова Елена Евгеньевна. — Нижегородск, 2000. —Режим доступа <http://www.childpsy.ru/dissertations/id/20213.php>

41. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 440302 «Психолого-педагогическое образование»[Электронный ресурс] : раздел V «Требования к результатам освоения основной образовательной программы бакалавриата». — Режим доступа: www.osu.ru/docs/bachelor/fgos/050100b.doc

Диагностический инструментарий для изучения уровня развития креативности как качественной характеристики педагогического мышления будущих педагогов

1. Опросник «Определение типов мышления и уровня креативности». Диагностика по методу Дж. Брунера.

Цель: опросник позволяет определить базовый тип мышления и измерить уровень креативности у взрослых. Зная свой тип мышления, можно уверенно сказать, в какой области, профессии вы преуспеете.

Инструкция: у каждого человека преобладает определенный тип мышления. Данный опросник поможет вам определить тип своего мышления. Если согласны с высказыванием, в бланке поставьте «+», если нет «-».

Тестовый материал:

1. Мне легче что-либо сделать, чем объяснить, почему я так сделал(а).
2. Я люблю настраивать программы для компьютера.
3. Я люблю читать художественную литературу.
4. Я люблю живопись (скульптуру).
5. Я не предпочел(а) бы работу, в которой все четко определено.
6. Мне проще усвоить что-либо, если я имею возможность манипулировать предметами.
7. Я люблю шахматы, шашки.
8. Я легко излагаю свои мысли как в устной, так и в письменной форме.
9. Я хотел(а) бы заниматься коллекционированием.
10. Я люблю и понимаю абстрактную живопись.
11. Я скорее хотел(а) бы быть слесарем, чем инженером.
12. Для меня алгебра интереснее, чем геометрия.
13. В художественной литературе для меня важнее не что сказано, а как сказано.
14. Я люблю посещать зрелищные мероприятия.
15. Мне не нравится регламентированная работа.
16. Мне нравится что-либо делать своими руками.
17. В детстве я любил(а) создавать свою систему слов/знаков/шифр для переписки с друзьями.
18. Я придаю большое значение форме выражения мыслей.
19. Мне трудно передать содержание рассказа без его образного представления.
20. Не люблю посещать музеи, так как все они одинаковы.
21. Любую информацию я воспринимаю как руководство к действию.
22. Меня больше привлекает товарный знак фирмы, чем ее название.

23. Меня привлекает работа комментатора радио, телевидения.
24. Знакомые мелодии вызывают у меня в голове определенные картины.
25. Люблю фантазировать.
26. Когда я слушаю музыку, мне хочется танцевать.
27. Мне интересно разбираться в чертежах и схемах.
28. Мне нравятся художественная литература.
29. Знакомый запах вызывает всю картину событий, происшедших много лет назад.
30. Разнообразные увлечения делают жизнь человека богаче.
31. Истинно только то, что можно потрогать руками.
32. Я предпочитаю точные науки.
33. Я за словом в карман не лезу.
34. Люблю рисовать.
35. Один и тот же спектакль/фильм можно смотреть много раз, главное — игра актеров, новая интерпретация.
36. Мне нравилось в детстве собирать механизмы из деталей конструктора.
37. Мне кажется, что я смог(ла) бы изучить стенографию.
38. Мне нравится читать стихи вслух.
39. Я согласен(а) с утверждением, что красота спасет мир.
40. Я предпочел(а) бы быть закройщиком, а не портным.
41. Лучше сделать табуретку руками, чем заниматься ее проектированием.
42. Мне кажется, что я смог(ла) бы овладеть профессией программиста.
43. Люблю поэзию.
44. Прежде чем изготовить какую-то деталь, сначала я делаю чертеж.
45. Мне больше нравится процесс деятельности, чем ее конечный результат.
46. Для меня лучше поработать в мастерской, нежели изучать чертежи.
47. Мне интересно было бы расшифровать древние тайнописи.
48. Если мне нужно выступить, то я всегда готовлю свою речь, хотя уверен(а), что найду необходимые слова.
49. Больше люблю решать задачи по геометрии, чем по алгебре.
50. Даже в отлаженном деле пытаюсь творчески изменить что-то.
51. Я люблю дома заниматься рукоделием, мастерить.
52. Я смог(ла) бы овладеть языками программирования.
53. Мне нетрудно написать сочинение на заданную тему.
54. Мне легко представить образ несуществующего предмета или явления.
55. Я иногда сомневаюсь даже в том, что для других очевидно.
56. Я предпочел(а) бы сам(а) отремонтировать утюг, нежели нести его в мастерскую.
57. Я легко усваиваю грамматические конструкции языка.
58. Люблю писать письма.
59. Сюжет кинофильма могу представить как ряд образов.
60. Абстрактные картины дают большую пищу для размышлений.
61. В школе мне больше всего нравились уроки труда, домоводства.
62. У меня не вызывает затруднений изучение иностранного языка.
63. Я охотно что-то рассказываю, если меня просят друзья.
64. Я легко могу представить в образах содержание услышанного.
65. Я не хотел(а) бы подчинять свою жизнь определенной системе.

66. Я чаще сначала сделаю, а потом думаю о правильности, решения.
67. Думаю, что смог(ла) бы изучить китайские иероглифы.
68. Не могу не поделиться только что услышанной новостью.
69. Мне кажется, что работа сценариста/писателя интересна.
70. Мне нравится работа дизайнера.
71. При решении какой-то проблемы мне легче идти методом проб и ошибок.
72. Изучение дорожных знаков не составило / не составит мне труда.
73. Я легко нахожу общий язык с незнакомыми людьми.
74. Меня привлекает работа художника-оформителя.
75. Не люблю ходить одним и тем же путем.

2. Методика «Педагогические ситуации» (Немов Р. С.)

Цель: методика позволяет судить о педагогических способностях человека на основе того, какой выход он находит из ряда описанных в ней педагогических ситуаций.

Инструкция: Уважаемые учителя. Перед Вами – ряд затруднительных педагогических ситуаций. Познакомившись с содержанием каждой из них, необходимо выбрать из числа предложенных вариантов реагирования на данную ситуацию такой, который с педагогической точки зрения, наиболее правилен, по Вашему мнению. (Каждому лично вручается опросник).

Ситуация 1

Вы приступили к проведению урока, все учащиеся успокоились, и настала тишина, и вдруг в классе кто-то громко засмеялся. Когда вы, не успев ничего сказать, вопросительно и удивлённо посмотрели на учащихся, который засмеялся, он, смотря вам прямо в глаза, заявил: «Мне всегда смешно глядеть на вас, и хочется смеяться, когда вы начинаете вести занятия». Как вы отреагируете на это?

Выберите и отметьте подходящий для словесной реакции ответ из числа предложенных ниже.

1. «Вот тебе и на!»
2. «А что тебе смешно?»
3. «Ну, и ради бога!»
4. «Ты что, дурачок?»
5. «Люблю весёлых людей».
6. «Я рад (а), что создаю у тебя хорошее настроение».
7. _____

Ситуация 2

В самом начале занятия или уже после того, как вы провели несколько занятий, учащийся заявляет вам: «Я не думаю, что вы, как педагог, сможете нас чему-то научить».

Ваша реакция.

1. «Твоё дело – учиться, а не учить учителя».
2. «Таких, как ты, я, конечно, ничему не смогу научить».
3. Может быть, тебе лучше перейти в другой класс или учиться у другого учителя?»
4. «Тебе просто не хочется учиться».
5. «Мне интересно знать, почему ты так думаешь».

6. «Давай поговорим об этом подробнее. В моём поведении, наверное, есть что-то такое, что наводит тебя на подобную мысль».

7. _____

Ситуация 3

Учитель даёт учащемуся задание, а тот не хочет его выполнять и при этом заявляет: «Я не хочу это делать!» - Какой должна быть реакция учителя?

1. «Не хочешь – заставим!»

2. «Для чего же ты тогда пришёл учиться?»

3. «Тем хуже для тебя, оставайся неучем. Твоё поведение похоже на поведение человека, который назло своему лицу хотел бы отрезать себе нос».

4. «Ты отдаёшь себе отчёт в том, чем это может для тебя закончиться?»

5. «Не мог бы ты объяснить, почему?»

6. «Давай сядем и обсудим – может ты и прав».

7. _____

Ситуация 4

Учащийся разочарован своими учебными успехами, сомневается в своих способностях и в том, что ему когда-либо удастся как следует понять и усвоить материал, и говорит учителю: «Как вы думаете, удастся ли мне когда-нибудь учиться на отлично и не отставать от остальных ребят в классе?» - Что должен на это ответить ему учитель?

1. «Если честно сказать – сомневаюсь».

2. «О, да, конечно, в этом ты можешь не сомневаться».

3. «У тебя прекрасные способности, и я связываю с тобой большие надежды».

4. «Почему ты сомневаешься в себе?»

5. «Давай поговорим и выясним проблемы».

6. «Многое зависит от того, как мы с тобой будем работать».

7. _____

Ситуация 5

Ученик говорит учителю «На два ближайших урока, которые вы проводите, я не пойду, так как в это время хочу сходить на концерт молодёжного ансамбля (варианты: погулять с друзьями, побывать на спортивных соревнованиях в качестве зрителя, просто отдохнуть от школы)». Как нужно ответить ему?

1. «Попробуй только!»

2. «В следующий раз тебе придётся прийти в школу с родителями».

3. «Это - твоё дело, тебе же сдавать экзамен. Придётся всё равно отчитываться за пропущенные занятия, потом тебя обязательно спрошу»

4. «Ты, мне кажется, очень несерьёзно относишься к занятиям».

5. «Может быть, тебе вообще оставить школу?»

6. «А что ты собираешься делать дальше?»

7. «Мне интересно знать, почему посещение концерта (прогулка с друзьями, посещение спортивных соревнований) для тебя интереснее, чем занятия в школе».

8. «Я тебя понимаю: отдыхать, ходить на концерты, бывать на соревнованиях, общаться с друзьями действительно интереснее, чем учиться в школе. Но тем не менее, хотел (а) бы знать, почему это так именно для тебя».

9. _____

Ситуация 6

Ученик, увидев учителя, когда тот вошёл в класс, говорит ему: «Вы выглядите очень усталым и очень утомлённым». – Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Я думаю, что с твоей стороны не очень прилично делать мне такие замечания».
2. «Да, я плохо себя чувствую».
3. «Не волнуйся обо мне, лучше на себя посмотри».
4. «Я сегодня плохо спал, у меня много работы».
5. «Не беспокойся, это не мешает нашим занятиям».
6. «Ты очень внимательный. Спасибо за заботу».
7. _____

Ситуация 7

«Я чувствую, что занятия, которые вы ведёте, не помогают мне, - говорит ученик учителю и добавляет: «Я вообще думаю бросить занятия». - Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Перестань говорить глупости!»
2. «Ничего себе, додумался!»
3. «Может быть, тебе найти другого учителя?»
4. «Я хотел (а) бы подробнее знать, почему у тебя возникло такое желание?»
5. «А что, если нам поработать вместе над решением твоей проблемы?»
6. «Может быть, твою проблему можно решить как-то иначе?»
7. _____

Ситуация 8

Учащийся говорит учителю, демонстрируя излишнюю самоуверенность: «Нет ничего такого, что я не сумел бы сделать, если бы захотел. В том числе мне ничего не стоит усвоить и преподаваемый вами предмет». Какой должна быть на это реплика учителя?

1. «Ты слишком хорошо думаешь о себе».
2. «С твоими способностями? – Сомневаюсь!»
3. «Ты, наверное, чувствуешь себя достаточно уверенно, если заявляешь так?»
4. «Не сомневаюсь в этом, так как знаю, что если ты захочешь, то у тебя всё получится».
5. «Это, наверное, потребует от тебя большого напряжения».
6. «Излишняя самоуверенность вредит делу».
7. _____

Ситуация 9

В ответ на соответствующее замечание учителя учащийся говорит, что для того, чтобы усвоить учебный предмет, ему не нужно много работать: «Меня считают достаточно способным человеком». Что должен ответить ему на это учитель?

1. «Это мнение, которому ты вряд ли соответствуешь».
2. «Те трудности, которые ты до сих пор испытывал, и твои знания отнюдь не свидетельствуют об этом».
3. «Многие люди считают себя достаточно способными, но далеко не все на деле таковыми являются».
4. «Я рад (а), что ты такого высокого мнения о себе».
5. «Это тем более должно заставить тебя прилагать больше усилий в учении».
6. «Это звучит так, как будто ты сам не веришь в свои способности».
7. _____

Ситуация 10

Учащийся говорит учителю: «Я снова забыл принести тетрадь (выполнить домашнее задание и т.п.)». – Как следует на это реагировать учителю?

1. «Ну вот, опять!»
2. «Не кажется ли тебе это проявлением безответственности?»
3. «Думаю, что тебе пора начать относиться к делу серьезнее».
4. «Я хотел (а) бы знать, почему?»
5. «У тебя, вероятно, не было для этого возможности?»
6. «Как ты думаешь, почему я каждый раз напоминаю об этом?»
7. _____

Ситуация 11

Учащийся в разговоре с учителем говорит ему: «Я хотел бы, чтобы вы относились ко мне лучше, чем к другим учащимся». – Как должен ответить учитель на такую просьбу ученика?

1. «Почему это я должен относиться к тебе лучше, чем ко всем остальным?»
2. «Я вовсе не собираюсь играть в любимчиков и фаворитов!»
3. «Мне не нравятся люди, которые заявляют так, как ты».
4. «Я хотел (а) бы знать, почему я должен (на) особо выделять тебя среди остальных учеников».
5. «Если бы я тебе сказал (а), что люблю тебя больше, чем других учеников, то ты чувствовал бы себя от этого лучше?»
6. «Как ты думаешь, как на самом деле я к тебе отношусь?»
7. _____

Ситуация 12

Учащийся, выразив учителю свои сомнения по поводу возможности хорошего усвоения преподаваемого им предмета, говорит: «Я сказал вам о том, что меня беспокоит. Теперь вы скажите, в чём причина этого и как мне быть дальше?» Что должен на это ответить учитель?

1. «У тебя, как мне кажется, комплект неполноценности».
2. «У тебя нет никаких оснований для беспокойства».
3. «Прежде, чем я смогу высказать обоснованное мнение, мне необходимо лучше разобраться в сути проблемы».
4. «Давай подождём, поработаем и вернёмся к обсуждению этой проблемы через некоторое время. Я думаю, что нам удастся её решить».
5. «Я не готов (а) сейчас дать тебе точный ответ, мне надо подумать».
6. «Не волнуйся, и у меня в своё время ничего не получилось».
7. _____

Ситуация 13

Ученик говорит учителю: «Мне не нравится то, что вы говорите и защищаете на занятиях». Каким должен быть ответ учителя?

1. «Это – плюс».
2. «Ты, наверное, в этом не разбираешься».
3. «Я надеюсь, что в дальнейшем, в процессе наших занятий твоё мнение изменится».
4. «Почему?»
5. «А что ты сам любишь и готов защищать?»
6. «На вкус и цвет товарища нет».
7. «Как ты думаешь, почему я это говорю и защищаю?»
8. _____

Ситуация 14

Учащийся, явно демонстрируя своё плохое отношение к кому-либо из товарищей по классу, говорит: «Я не хочу работать (учиться) вместе с ним». – Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Ну и что?»
 2. «Никуда не денешься, всё равно придётся».
 3. «Это глупо с твоей стороны».
 4. «Но он тоже не захочет после этого работать (учиться) с тобой».
 5. «Почему?»
 6. «Я думаю, что ты не прав».
-

Программа тренинга на развитие креативности студентов

1. Знакомство и сплочение

Задача первого занятия — познакомить участников, сплотить их, сформировать общее понятие о креативности и о том, в чем суть тренинговых технологий ее развития. Целесообразно начать занятие с короткого представления, провести 2-3 техники знакомства, а по том, прежде чем переходить к следующим упражнениям, уделить 15- 20 мин рассказу о том, что такое креативность, из чего она складывается и в каких ситуациях нужна. Кроме того, следует обсудить и принять правила работы в группе:

- проявлять активность;
- слушать друг друга, не перебивая;
- говорить только от своего лица;
- если информация адресована кому-то конкретно, то обращаться напрямую к этому человеку 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 покритиковать — дождаться обсуждения;
- в случае нежелания выполнять какое-либо упражнение участник имеет право отказаться, не объясняя причину этого, но он должен публично заявить о своем отказе.

Техники знакомства:

- «Все, кроме имени». Участники знакомятся в парах (2-3 мин, форма произвольная), после чего каждый представляет своего соседа всем остальным. Имя он называет реальное, а все остальное выдумывает сам, но таким образом, чтобы это имя запомнилось.
- 4- «Три факта»-. Каждый участник сообщает группе свое имя и три факта о себе. Один из них является реальным, а два других - вымышленными. Задача остальных участников - определить, какой именно из представленных фактов соответствует действительности (участникам предлагается поочередно проголосовать за истинность каждого из фактов).

Потом участник, который представлялся, раскрывает истину: говорит, какой из приведенных фактов реален.

4- «Я знаю...» Участник, держа мяч, говорит «Я (фамилия, имя), и я знаю (называет какую-нибудь знаменитость)», после чего перекидывает мяч другому. Тот должен таким же образом представиться и назвать другую знаменитость, первая буква фамилии которого начинается с последней буквы имени предыдущего участника. Мяч дважды одному и тому же участнику не кидается. Когда он побывает в руках у каждого, он перекидывается в обратном порядке, при этом тот, кто кидает его, называет по имени того, кому кидает.

Упражнение «Запутки»

Описание упражнения. Участники стоят в тесном кругу, и по команде ведущего каждый из них берет левой рукой за левую руку соседа справа, а правой рукой — за правую руку человека, стоящего напротив (см. рисунок ниже). После этого им дается задание распутаться, не отпуская руки; разрешается только проворачивать кисти относительно друг друга. Оптимальное число участников в кругу от 6 до 8; при большем их количестве целесообразно выполнять упражнение в нескольких кругах, организовав между ними соревнование на скорость. Психологический смысл упражнения. Помимо моделирования в группе проблемной ситуации, требующей креативного решения, упражнение способствует повышению уровня сплоченности участников, «ломая» пространственные барьеры между ними. Кроме того, оно позволяет понаблюдать распределение ролей в группе (выявление генераторов идей, исполнителей, организаторов).

Обсуждение. Какие эмоции возникали у участников на разных этапах работы (получение задания и начальный этап работы; момент, когда способ решения стал понятен и осталось его только воплотить; завершение упражнения)? Кто выдвинул идеи, позволившие приблизиться к решению проблемы? Сразу ли эти идеи были услышаны другими участниками и начали воплощаться? Если нет, то благодаря каким действиям это в конце концов удалось?

2. Творческое мышление

Главная задача этого и последующего занятий — продемонстрировать основные качества, которыми характеризуется творческое мышление (беглость, гибкость, оригинальность), и предоставить разнообразные возможности потренировать их. Многие

упражнения, предназначенные для этого, напоминают по форме головоломки, логические задачки. Однако в них требуется найти не единственно правильный ответ, а разглядеть как можно больше разнообразных и оригинальных, хотя и логически непротиворечивых вариантов. Это лучше всего делать в непринужденной игровой форме; занятия ни в коем случае не должны напоминать экзамен или тестирование.

Упражнение «Оригинальное использование»

Описание упражнения. Данное упражнение подразумевает придумывание как можно большего количества разнообразных принципиально осуществимых способов оригинального использования обычных предметов, например таких: бумажных листов или старых газет; пустых картонных коробок; кирпичей; автомобильных покрышек; бутылочных пробок; Психологический смысл упражнения. Упражнение дает наглядный материал для обсуждения качеств творческого мышления (беглость, оригинальность, гибкость), позволяет тренировать эти качества, уходить от шаблонности в восприятии окружающих предметов и их привычных функций. Кроме того, оно позволяет акцентировать внимание участников на распределении ролей в группе при решении креативных задач (генераторы идей — исполнители, лидеры — ведомые). Обсуждение. Как распределились роли внутри групп: кто выдвигал идеи, а кто их воплощал; кто был лидером, а кто ведомым? С какими качествами личности участников связано именно такое распределение? Ведут ли себя участники и в жизни так же, как в этом упражнении? Когда эта часть обсуждения завершена; целесообразно рассказать о принятых в психологии критериях оценки эффективности выполнения подобных творческих заданий. Беглость: число идей, выдвинутых каждым из участников. Оригинальность: количество идей, не повторяющихся в других микро группах. Гибкость: разнообразие смысловых категорий, к которым относятся идеи. Например, из бумаги можно сделать игрушечный самолетик, кораблик или еще какую-то подобную фигурку; с позиции беглости это все разные идеи но с позиции гибкости все они относятся к одной категории (оригами). Участники самостоятельно оценивают эффективность работы своих подгрупп по этим параметрам, при необходимости советуясь с ведущим.

3. Творческое мышление

На этом занятии продолжается тренировка основных качеств творческого мышления. Акцент при обсуждении упражнений следует сделать на том, в каких именно жизненных

ситуациях и для чего нужны соответствующие качества, дать участникам возможность про вести как можно больше параллелей между тренингом и обычной жизнью.

Упражнение «Ассоциации»

Описание упражнения. Участникам демонстрируют два предмета и просят выстроить ассоциативную цепочку между ними — подобрать такие слова, которые были бы попарно логически связаны между собой, а все вместе связывали бы эти предметы (см. пример, приведенный после данного упражнения). Когда принцип построения ассоциативных цепочек участниками освоен, им приводятся два понятия и демонстрируется какой-либо предмет. Сначала их просят построить ассоциативные цепочки, связывающие каждое из этих понятий с продемонстрированным предметом, а потом еще одну, связывающую эти понятия между собой на прямую. Таким образом, выстраивается своего рода «ассоциативный треугольник», в котором все связано со всем. Упражнение обычно выполняется в подгруппах по 3-4 человека, хотя возможна и индивидуальная работа. Время работы: 4-5 мин на каждое задание. Потом участники озвучивают получившиеся у них ассоциативные цепочки. Психологический смысл упражнения. Тренировка ассоциативного мышления, поиск неожиданных взаимосвязей предметов, явлений, понятий. Обсуждение. Какие из выдвинутых ассоциаций запомнились, показались наиболее яркими, необычными, интересными? Были ли сложности при выполнении упражнения; если да, то с чем они связаны? В каких жизненных ситуациях важно уметь находить ассоциации между различными словами, предметами, явлениями? Как еще можно развивать это умение, кроме построения ассоциативных цепочек? Пример. 1. Допустим, продемонстрированы калькулятор и спичечный коробок. Ассоциативная цепочка может выглядеть, например, так: «калькулятор — электричество — замыкание — пожар — спички», или так: «калькулятор — микроэлектроника — полупроводник — физика — химия — окисление — горение — спички». 2. Допустим, названы имеющие непосредственное отношение к со держанию тренинга понятия «творчество» и «общение», а в качестве предмета продемонстрирована банка из-под пепси. Ассоциативные цепочки могут выглядеть, например, так: «Творчество — активность — кофеин — тонизирующий напиток — пепси»; «Общение — досуг — застолье — пепси»; «Творчество — театр — труп па — коллектив — общение».

4. Необычное в обычном

Занятие включает ряд упражнений, призванных научить участников смотреть на привычные вещи в новых, необычных ракурсах, замечать оригинальное в обыденном. Они иллюстрируют один из ключевых принципов творческого мировоззрения: «Любая частная точка зрения на что бы то ни было — это лишь одна из возможных точек зрения». С одной стороны, при выполнении этих упражнений продолжают тренироваться качества творческого мышления, с другой — активизируются личностные качества, способствующие творчеству (открытость к новому опыту).

Упражнение «Земля круглая»

Описание упражнения. «Все знают, что Земля круглая. Но какой конкретно смысл можно вложить в эти слова? Как показывают психологические исследования, многие дети понимают эти слова совсем не так, как ожидают от них взрослые. Например, они считают, что Земля — это плоский круг, который плавает в море или свободно парит в космосе. При этом на вопрос, какую форму имеет Земля, они вполне обоснованно отвечают "круглая!", и этот ответ не противоречит их представлениям об устройстве мира. Придумайте как можно больше других вариантов, как можно ошибочно, но с точки зрения логики непротиворечиво представить себе "круглость" Земли». Упражнение выполняется в под группах по 3-5 человек, время работы 6-8 мин. Психологический смысл упражнения. Помимо отработки умения генерировать идеи, упражнение позволяет продемонстрировать возможность неоднозначных трактовок и, как следствие, возникновения ошибок даже при понимании «прописных истин», кажущихся очевидными. Обсуждение. Участникам предлагается сначала поделиться своими примерами того, как можно представить себе «круглую Землю», после чего предложить варианты других расхожих фраз и убеждений, которые можно истолковать логически непротиворечиво, но при этом неверно. Потом предлагается порассуждать о том, насколько уместно проявление креативности при трактовке подобных утверждений, ведь оригинальные варианты их понимания чаще всего оказываются ошибочными. Когда шаблонное мышление оправдывает себя, приводит к верным решениям, а когда, наоборот, ограничивает наши познавательные возможности?

5. Преодоление барьеров

Основная задача этого занятия — преодоление барьера на пути к творческой самореализации, состоящего в том, что люди считают многие вещи невозможными «по определению» и, как следствие, даже не пытаются их осуществить. Упражнения

позволяют продемонстрировать условность понятий «возможное — невозможное», их зависимость от ряда допущений. Это стимулирует смотреть на привычные вещи в новом ракурсе, переосмысливать и в ряде случаев преодолевать внешние и внутренние ограничения. Наряду с этим в ходе выполнения упражнений продолжают тренироваться качества творческого мышления, а также происходит сплочение команды.

Упражнение «Арка»

Описание упражнения. Участники объединяются в 2-3 команды, получают бумагу формата А4, и им дается задание: изготовить из одного листа арку такого размера, чтобы через нее смог пройти любой из участников. Арка; должна состоять из непрерывной полосы бумаги, но пользоваться какими-либо скрепляющими принадлежностями нельзя, в распоряжении участников имеются только ножницы. Способ выполнения' этого упражнения участникам не разъясняется. Если группа «продвинутая», легко справляющаяся с творческими заданиями, то упражнение имеет смысл усложнить: попросить участников не просто соорудить такую арку, а придумать и продемонстрировать как можно больше способов для этого (10 мин), затем устроить соревнование между подгруппами: кто изобрел больше таких способов. Психологический смысл упражнения. Отработка навыков генерации идей в командной работе, сплочение участников. Упражнение интересно также тем, что предлагаемое задание обычно сначала кажется большинству участников невыполнимым, однако потом они убеждаются, что выполнить его несложно, нужно лишь выдвинуть идеи, как это сделать. Это позволяет продемонстрировать условность понятий «возможное — невозможное» и показать, что не надо сразу отказываться от задачи или называть ее «глупой», если способ решения не приходит на ум сразу. Обсуждение. «Кому сначала казалось, что упражнение выполнить невозможно? Потом вы убедились, что на самом деле это просто, нужно лишь понять, как. Часто ли у нас в жизни возникают ситуации, когда мы не можем разглядеть способ сделать что-либо, поэтому считаем это в принципе невозможным и даже не пытаемся?»

6. Воображение и выразительность

Задача данного занятия — развитие творческого воображения. Напомним, что так называется познавательный процесс, в результате которого возникают новые образы, не сводимые к тому, что было непосредственно воспринято человеком. Конечно, продукты творческого воображения включают и уже известные элементы, но представлены они в

новых, необычных сочетаниях. Наряду с этим участники обучаются выражать свои идеи в необычных, оригинальных формах.

Упражнение «Мое отражение»

Описание упражнения. Каждый участник прислоняется спиной к стене, где висит полотно светлых обоев или 2-3 склеенных листа ватмана высотой в его рост, и принимает позу, которая, как он считает, отражает его типичное эмоциональное состояние. Напарник обводит на листе карандашом контур его тела, после чего они меняются ролями. Когда контур тела каждого участника обведены, полученные рисунки раскрашиваются и при желании дополняются реальными украшениями и деталями одежды занимающихся. Время работы 30-40 мин, при раскрашивании контуров тела целесообразно использовать акварель или гуашь. По окончании рисования каждого участника просят придумать и продемонстрировать презентацию своего «отражения на обоях» (2-3 мин на человека). Психологический смысл упражнения. Развитие экспрессивности, осознание своих телесных «зажимов» — областей повышенного мышечного напряжения, связанных с недостаточно выраженными эмоциями, неосуществленными желаниями и т. п. Кроме того, упражнение позволяет задуматься над тем, как участники относятся к собственному телу, а если какие-то части своего тела им не нравятся — понять причины этого. Обсуждение. Какие эмоции и чувства возникали по ходу выполнения этого упражнения? Насколько удобна и естественна поза, отраженная на рисунке? Какое эмоциональное состояние она отражает, что побуждает ее принимать? Что за области тела оказались выделены более яркими цветами, с чем это связано? Что нового удалось понять о себе и о других участниках при выполнении этого упражнения?

7. Артистизм

Занятие направлено на развитие экспрессивных умений, позволяющих выражать свои идеи, мысли, чувства в необычных формах, оригинальным образом, но при этом понятно для окружающих. В данном случае творческими являются не столько сами по себе идеи, сколько способы их выражения. В процессе изобретения и демонстрации этих способов тренируются качества творческого мышления, улучшается взаимопонимание участников, появляются возможности для самовыражения.

Упражнение «Зеркало»

Описание упражнения. Участники объединяются в тройки. Включается музыка, и один человек из каждой тройки начинает совершать под нее любые движения. Два других участника выступают в роли «живого зеркала» —повторяют все его движения (1,5-2 мин). Потом роли меняются так, чтобы в активной позиции побывал каждый из участников. Психологический смысл упражнения. Разминка, сплочение, создание условий для более полного взаимопонимания и получения обратной связи возможности взглянуть на свои движения со стороны, глазами других людей. Обсуждение. Какие эмоции и-чувства возникали при выполнении упражнения? Что нового удалось узнать о себе и о тех, с кем вы были в тройке?

8. Порисуем...

Это единственное занятие, в котором упражнения сгруппированы не по задачам, на решение которых они направлены, а по используемому средству — рисованию. Участников просят принести различные рисовальные принадлежности — карандаши, фломастеры, кисти, акварельные и гуашевые краски, а также клей и ножницы. Предлагаемые рисуночные упражнения разнообразны, среди них есть направленные и на установление взаимопонимания, и на самовыражение, и на осознание своих жизненных целей и ценностей. Рисование позволяет «оживить» тренинг, сделать его более творческим, избежать однообразия. Отметим, что все эти упражнения не требуют специальных художественных умений, в них важны не эстетические достоинства изображений, а их содержательная наполненность.

Упражнение «Клякса»

Описание упражнения. Каждого участников просят капнуть на лист бумаги гуашь, чернила или густо разведенную акварельную краску. Лист складывается в том месте, куда попала капля, прижимается на несколько секунд, а потом опять выпрямляется. В результате на нем получается клякса, имеющая сложную форму. Участников просят поочередно продемонстрировать кляксы, которые они изготовили, и быстро назвать трех животных и три неодушевленных предмета, которые они напоминают. Психологический смысл упражнения. Интеллектуальная разминка, тренировка беглости и оригинальности мышления на изобразительном материале. Обсуждение. Какие варианты и чем запомнились, показались наиболее интересными?

9. Творчество и взаимопонимание

Занятие направлено на активизацию творческого потенциала при общении, нахождении взаимопонимания с окружающими. С одной стороны, если к процессу общения подходить креативно, возможностей установить контакт с разными собеседниками больше, чем если общаться шаблонно, всегда и со всеми одинаково. Но, с другой, креативного, оригинально мыслящего и живущего человека понять за частую нелегко, особенно тем, кто сам не склонен к творчеству. Эту дилемму и предлагается исследовать...

Упражнение «Поднос»

Описание упражнения. Для выполнения этого упражнения понадобится поднос, к каждому из углов которого привязана веревка длиной 2 м (в случае отсутствия подноса его можно изготовить из плотного картона). Каждый из четырех участников берет конец своей веревки; они расходятся так, чтобы поднос поднялся примерно на уровень пояса, и практикуются переносить его таким образом. После небольшой пробной переноски пустого подноса на него ставится пластиковый стакан, в который наливают немножко воды. Задача участников — нести поднос за веревки таким образом, чтобы не разлить воду. Можно усложнить траекторию движения (например, дать задание обнести «змейкой» несколько стульев) и провести между подгруппами соревнование на скорость преодоления заданного маршрута. Психологический смысл упражнения. Упражнение обучает участников координировать совместные действия при командном решении творческой задачи. Обсуждение. Какие эмоции возникали в процессе работы, с чем они связаны? Каким жизненным ситуациям можно уподобить это упражнение?

10. Командное творчество

Занятие направлено на выработку навыков творческой работы в команде. Люди, занятые творческим трудом, зачастую привыкают выполнять его в одиночестве и испытывают дискомфорт, если это приходится делать публично. Между тем выполнение креативных заданий в сфере производства и бизнеса (например, осуществление проекта, результатом которого должен стать некий творческий продукт, будь то новое промышленное изделие, рекламный ролик или проект развития организации) в большинстве случаев подразумевает именно командную работу. Предлагаемые упражнения позволяют

выработать необходимые для нее навыки, а также проследить, кто какую роль склонен занимать при работе в команде.

Упражнение «Шарики»

Описание упражнения. Участники, объединившиеся в тройки, 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 какое-либо острые предметы, ногти, детали одежды. Психологический смысл упражнения. Разминка, сплочение, «ломка» пространственных барьеров между участниками. Обсуждение. Достаточно короткого обмена впечатлениями.

11. Творчество в бытовых ситуациях

Задача занятия — изучить того, где и как креативность может проявляться в реальных жизненных ситуациях. При обсуждении и осмысливании упражнений следует делать акцент на том, как все то, что происходило на предыдущих занятиях и происходит на этом, связано с жизнью, где и для чего можно использовать собственную креативность.

Упражнение «Применение умения»

Описание упражнения. Каждый из участников вспоминает и называет какое-нибудь практическое умение, которым он владеет (например, вышивать крести ком, кататься на сноуборде, выращивать огурцы на даче, играть в боулинг, делать интернет-сайты и т. п.), после чего остальные участники предлагают возможные варианты применения этих умений. Упражнение выполняется в общем кругу. Психологический смысл упражнения. Упражнение обучает генерировать идеи о ракурсах практического применения имеющихся у участников ресурсов, способствует повышению самооценки, а также повышает мотивацию к выработке новых умений и совершенствованию имеющихся. Обсуждение. Участники обмениваются своими впечатлениями о работе и соображениями о том, какие ракурсы применения умений заинтересовали и вызвали желание претворить их в жизнь, а также о том, какими новыми умениями им захотелось овладеть в ходе выполнения упражнения.

12. Креативное решение проблем

Занятие направлено на то, чтобы обучить пользоваться собственной креативностью при решении реальных жизненных проблем, постановке и достижении целей. Упражнения демонстрируют, что креативность — это не просто «вещь в себе», а эффективный инструмент, который можно и нужно использовать в различных жизненных ситуациях.

Упражнение «Муха»

Описание упражнения. На листе бумаги рисуется поле размером 5x 5 клеток, в центре ставится фишка — «муха», которая может перемещаться за каждый ход на одну клетку в любом направлении (вправо-влево, вверх-вниз, по диагонали). Участники поля не видят. Ведущий просит их поочередно называть по одному ходу и двигает фишку соответствующим образом. Задача участников — делать ходы так, чтобы «муха» не налетела за пределы игрового поля. При этом запрещено зеркально повторять ход предыдущего участника (например, если сделан ход «вверх», то следующий участник не имеет права говорить «вниз», он должен выбрать любой другой ход). Психологический смысл упражнения. Концентрация внимания участников, их введение в ситуацию «здесь и сейчас», тренировка зрительного представления объекта, скрытого от непосредственного восприятия. Обсуждение. Как кто выполнял задание — зрительно представлял движения «мухи» по игровому полю, логически просчитывал ее ходы, действовал просто случайным образом или еще как-то? Какой способ оказался эффективнее? Как, с точки зрения участников, это упражнение связано с развитием креативности?

13. Творчество как стиль жизни

Занятие направлено не столько на отработку конкретных умений, связанных с креативностью, сколько на личностный рост участников. Упражнения дают возможность по-новому взглянуть на свой жизненный путь, личные цели и ценности, и поразмышлять, какая роль отводится творчеству в собственной жизни. Главная задача этого занятия — развитие рефлексивных способностей участников (возможности для самосознания, осмысливания действий в контексте личного жизненного пути).

Упражнение «Двойник»

Описание упражнения. «Наверное, вы смотрели фильмы про Терминатора. Помните, в одном из этих фильмов Терминатор мог принимать облик любого другого человека, становиться его двойником. Представьте себе, что он принял ваш облик... Как в таком случае другие люди смогли бы узнать, кто перед ними *- вы или двойник, не пытаясь вас "разобрать на запчасти", а просто побеседовав? Что в вас есть уникального, неповторимого, такого, чего ему не удалось бы скопировать? Какие вопросы вам нужно задать, чтобы по ответам было очевидно, что вы — это именно вы, и никто другой? Что в вас невозможно повторить?» Участникам дается 5-7 мин на размышления, потом они рассказывают, к каким выводам пришли. Психологический смысл упражнения. Упражнение побуждает задуматься, что в каждом из нас есть оригинального, неповторимого, каким уникальным жизненным опытом и внутренними психологическими ресурсами мы обладаем. Обсуждение. «Каждый из нас в чем-то уникален. Точно такой, как вы, — лишь один на шесть миллиардов. Для чего и когда важно задумываться над собственной неповторимостью, понимать, в чем она состоит? А когда, наоборот, лучше обращать внимание на то, что между людьми есть общего, в чем мы все похожи?»

14. Подводим итоги

Завершающая встреча направлена на то, чтобы осмыслить полученный в ходе тренинга опыт, подвести итоги, дать обратную связь по прошедшим занятиям.

Упражнение «Репортаж»

Описание упражнения. Участникам предлагают выбрать для себя 5-7 каких-либо предметов из числа мелких «безделушек», принесенных ведущим или самими участниками (другой вариант — использовать не реальные предметы, а набор фотографий или рисунков) и подготовить «репортаж», повествующий о каком-либо эпизоде тренинга или любом со бытии, имеющем к нему отношение. В «репортаже» должны быть задействованы все эти предметы или изображения. Упражнение выполняется в парах, время на подготовку 6-8 мин, на представление 1-2 мин. Психологический смысл упражнения. Тренировка умения выдвигать идеи, объединять единым сюжетом разрозненные фрагменты информации. Обсуждение. Что было сложнее всего при выполнении этого упражнения? А что упрощало работу, помогало? Когда важно умение объединять разрозненные фрагменты информации?

