

Н. Ю. Малій

асистент кафедри корекційної педагогіки та спеціальної психології
Слов'янський державний педагогічний університет

ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ ТА ОСНОВНІ РЕЗУЛЬТАТИ ЇЇ ЗАСТОСУВАННЯ

В тексті розглянута проблема творчого мислення студентів, пов'язана з специфікою майбутньої професії. Відповідно до цієї мети розроблено програму формування креативної середовища в час занять з студентами — майбутніми педагогами.

Ключові слова: студенти — майбутні педагоги, творче мислення, креативне середовище.

Постановка проблеми. Як показали попередні теоретичні дослідження, розвиток творчого мислення студентів вимагає сполучення безлічі чинників, серед яких: особливості проходження процесу творчого мислення; специфіка майбутньої професії (вимоги Держстандарту до мислення конкретного фахівця); певні умови навчання (діалогічність навчального процесу, проблематизація його змісту, моделювання ігрових ситуацій, підвищення емоційної насиченості заняття і т. д.), які сприяють створенню креативного середовища; використання спеціальних методів навчання і психотренінгів; індивідуально-психологічні особливості особистості [1]. З огляду на ці чинники, нами з метою розвитку творчого мислення студентів було розроблено програму формування креативного середовища під час занять зі студентами — майбутніми педагогами.

Метою даної статті є ознайомлення зі змістом та основними характеристиками програми формування креативного середовища у навчальному просторі, а також основними результатами її застосування в ході формуючого експерименту.

Результати дослідження. Виходячи з 18 годин навчального часу, одну третину навчальних годин було виділено на читання лекційного матеріалу з метою розгляду різних теорій і концепцій творчості, креативності і творчого мислення. Лекції побудовано відповідно до принципу історизму і вони, таким чином, відображають ретроспективу поглядів на зазначені проблеми, спектр сучасних теорій і концепцій, а також перспективи розвитку професійного творчого мислення викладачів як однієї з базових структур компетенції ряду педагогічних професій. Починаючи з лекційних занять, ми прагнули створити на спецкурсі умови для розвитку творчого мислення слухачів (так зване креативне середовище), зокрема, нами широко використовувалася діалогізація і проблематизація лекційного матеріалу.

Практичні заняття проходили у вигляді тренінгів і, відповідно до теорії, мали наступну спрямованість. Перше заняття присвячене розвитку

спостережливості, уваги і “ситуативної чутливості” студентів до проблемних ситуацій. На цьому занятті широко використовувалися вправи зі збірника режисера С. Гіппіуса “Тренінг розвитку креативності (гімнастика почуттів)”. Додатковим стимулом проведення занять із подібним змістом послужило наступне: за підсумками попередніх досліджень в особистісних профілях студентів майже не виявилися риси сензитивного типу особистості; очевидно, цей тип відсівається “тотальним” попереднім психологічним відбором.

До першого практичного заняття ми включили 3 вправи на підвищення спостережливості та уваги і три вправи на розвиток точності сприйняття психікою впливів з боку навколишнього середовища (на розвиток сензитивності) [2]. Мета першої вправи — побачити у звичайному предметі (блокноті, олівці, стільці і т. п.) щось незвичайне і дивне (розвиток спостережливості та уваги). У другій вправі ми пропонували студентам (при роботі у парах) зафіксувати у пам’яті положення предметів на столі та їхню кількість; помітити зміни, зроблені із предметом, а метою третьої вправи було навчитися фіксувати увагу (протягом 2–3 сек.) на особі свого колеги з наступним описом особи на момент фіксації уваги (і пропонувалося надалі використовувати цей прийом як тренінг поза заняттями).

Метою наступних вправ був розвиток уваги до “дріб’язків”, тільки-но помітних відмінностей; здібності бачити і класифікувати відмінності. Так, при виконанні вправи 5 необхідно найбільш точно виміряти “на око” відстань до предмета, товщину предмета, його масу; зіставити кольори з еталоном, визначити запах (розвиток сензитивності); зорієнтуватися у просторі після “вертушки” (розвиток відчуття простору).

У вправі 6, узятій з того ж збірника, але з внесеними нами змінами, ставилася мета: навчитися переключати механізм сприйняття різних об’єктів, одночасно відшукуючи у них “проблемні місця” (“що у цьому предметі не так?”). Вправа 7 вимагала самостійної роботи поза заняттями: при поїздки на транспорті необхідно було розглянути одного з попутників, представити його професію, біографію.

Друге практичне заняття присвячене тренуванню усіх психічних компонентів, пов’язаних з діяльністю лівої (“творчої”) півкулі: асоціативності, уваги, інтуїтивності, метафоричності, схильності до синтезу. У цій частині нашої програми зібрані вправи з різних збірників. Мета першої вправи: у відповідь на стимульне слово викладача (наприклад, “гаснуть”) скласти різні “картинки” (“Нічна вулиця. Гаснуть ліхтарі...”; “Ранок... гаснуть зірки”; “Людина заблудилася у лісі... гаснуть надії” і т. п.); при цьому не допускаються повтори. Це тренінг на розвиток вербальної креативності. Метою другої вправи також був розвиток вербальної креативності: використовуючи фрази, побудовані за усіма правилами мови, але які не мають ні єдиного “справжнього” слова, розповісти про подію, що трапилася; крім того, цей тренінг розвиває фантазію.

Наступна вправа припускає такі дії: використовуючи три закони асоціацій (подоби, контрасту, суміжності), зв’язати два “незв’язних” предмети через ланцюжок інших предметів (вона також спрямована на розвиток не-

вербальної креативності) [3]. Як один з тренінгів нами був освоєний метод Осборна (“Божевільні ідеї”), при використанні якого необхідно продукувати незвичайні, але достатньо реальні для практичного здійснення ідеї, використовуючи сполучення 3–4 випадкових предметів (або слів із книги). Мета: розвивати асоціативність і здатність до генерації ідей.

Якщо перше і друге заняття підготовляють ґрунт для “включення” творчого мислення, то третє заняття безпосередньо присвячене рішенню проблем, що власне і характеризує прояву творчого мислення. Але тут ми робимо акцент не лише на активізацію підсвідомості, але й на етапи творчого процесу, пов’язані з роботою свідомості, тобто (за Г. Уоллесом та Я. О. Пономарьовим) — на перший і кінцевий етапи рішення проблем [4–5].

Як відомо, на цих етапах провідна роль приділяється аналізу, знаходженню причинно-наслідкових зв’язків, критичному мисленню. У зв’язку з останнім хотілося б нагадати, що ми слідом за іншими авторами не вважаємо критичне мислення компонентом творчого мислення, але на кінцевому етапі рішення проблеми їхня спільна діяльність допомагає вибрати вірне рішення. На цьому ж занятті ми, крім тренінгових вправ, використовуємо дидактичні ігри. Для першої вправи використовуються різні тести на просторове мислення. Мета: розвиток аналітико-синтетичних навичок мислення і здібності до перекомбінації елементів об’єкта.

У другій вправі необхідно за евристичною інструкцією побудувати схему виявлення і рішення проблеми. Нами розроблене наступна інструкція:

- уяви проблему як розбіжність між фактичною ситуацією і деяким бажаним станом. Виділи для себе одну з таких проблем;
- для її рішення постав навколо неї (усно або письмово) якнайбільше питань: що є проблемою? де вона виникла? які причини виникнення? з якими людьми вона пов’язана? які засоби допоможуть її вирішити? якими із цих засобів я володію? хто володіє іншими засобами? як підключити їх до рішення цієї проблеми? і т. д.;
- при постановці питання рухайся від цілого до часткового, розбиваючи проблему на більш дрібні деталі (шлях аналізу);
- якщо проблема не вирішується на “верхніх” рівнях мислення, дивися наступне завдання.

Далі ми використовуємо метод Бузана, названий ним “Карта мислення” [Там же]. За допомогою цієї вправи здійснюється візуалізація і систематизація елементів проблеми; включення до кола даної проблеми минулого досвіду; асоціювання елементів минулого досвіду з елементами проблеми, виділення “ключової ознаки” проблеми, виведення “на поверхню” “загублених” у підсвідомості структур, що допомагають вирішити проблему. Карти мислення складаються у міру збору актуальних відомостей з проблеми, знаходженні внутрішніх логічних зв’язків між ними, підключенні попередніх знань і досвіду, фіксації цих елементів у вигляді умовних знаків, образів, асоціацій.

Як ми вже зазначали, багато авторів пов’язують розвиток творчого мислення (не лише школярів та студентів, але й дорослих) з ігровим методом у

навчанні. Ми пропонуємо загальний опис деяких ігрових методів розвитку творчого мислення, які ми використали на третьому занятті.

А. Брейнстормінг. Цей метод був запропонований американським дослідником А. Ф. Осборном, а потім модифікований іншими авторами: Дж.Д. Філіпсом (“мозкова атака”), Я. О. Олександровим і Г. Я. Бушем (“мозковий штурм”). Брейнстормінг припускає створення певних груп людей, які, висловлюючи різні ідеї, критично обговорюють їх, не виносячи їм остаточної оцінки. Припускається, що розкріпачена уява підказує учасникам нові думки. Один зі членів групи — секретар — записує усі висловлювані зауваження і пропозиції, а потім приймаються рішення. Забороняються будь-які заяви і судження із приводу тих або інших людей. Передбачається, що такий груповий метод сприяє підвищенню якості колективного мислення і виробленню великої кількості нових ідей [6]. Метод мозкового штурму ламає устояні погляди та уявлення людини, відкриваючи їй доступ до знань і фантазій інших людей, що спільно працюють над однією проблемою. Люди здобувають можливість глянути на неї з інших точок зору у частині структур і відносин.

Ми використали виділені Г. Я. Бушем етапи “мозкової атаки”:

1-й етап — формування малих груп, оптимальних за чисельністю і психологічною сумісністю;

2-й етап — створення групи аналізу проблемної ситуації, формування вихідного винахідницького завдання у загальному вигляді, повідомлення завдання разом з описом деструктивної віднесеної оцінки усім учасникам діалогу;

3-й етап — генерування ідей за правилами прямої колективної “мозкової атаки” (особлива увага звертається на створення творчої, невимушеної обстановки);

4-й етап — систематизація і класифікація ідей. Вивчаються ознаки, за якими можна об’єднати комплексне ідеї і, згідно із цими ознаками, ідеї класифікуються у групи. Складається перелік груп ідей, що виражають загальні принципи, підходи до рішення творчого завдання;

5-й етап — деструктування ідей, тобто не оцінка ідей, а їх реалізація у процесі “мозкової атаки”. “Мозкова атака” на цьому етапі спрямована лише на усебічний розгляд можливих перешкод на шляху до реалізації висунутих ідей;

6-й етап — оцінка критичних зауважень, висловлених під час попереднього етапу, і складання остаточного переліку ідей, що практично використовуються. До переліку вносяться лише ті з них, які не були відкинуті внаслідок критичних зауважень, а також висунутих контрідей.

Найбільш ефективні результати були досягнуті нами у випадках, коли усі учасники мозкової атаки раціонально розподілялися на: групу генерування ідей, групу аналізу проблемної ситуації та оцінки ідей, групу генерування контрідей. При цьому використовувалися три основні правила методу мозкового штурму: вітаються будь-які ідеї незалежно від їхньої якості; заохочуються розвиток і модифікація раніше висунутих ідей; не допускається будь-яка критика ідей, що генеруються.

Б. Синектика — модель групової творчої діяльності в процесі навчального дослідження [7]. Організація навчальної роботи з використанням методу синектики включає наступні моменти:

- первісна постановка проблеми;
- аналіз проблеми і повідомлення необхідної вхідної інформації;
- з'ясування можливостей рішення проблеми (студенти пропонують можливі варіанти проблеми, викладач коментує пропозиції). Рішення проблеми можливо вже на даному етапі;
- переформулювання проблеми студентами;
- спільний вибір одного з варіантів нової проблеми (первісний варіант постановки проблеми тимчасово відкладається);
- висування образних аналогій (використовуються різні види: особистісна (емпатія), пряма, фантастична і символічна аналогії; викладач спонукує групу до пошуку яскравих, образних “метафоричних” аналогій для закладених у проблемній ситуації явищ. Цей етап є ключовим для синектики.

В. “Припасування” намічених групою підходів до рішення або готових рішень до вимог, закладених при постановці проблеми. Якщо намічені підходи виявилися непродуктивними, група вертається до пошуку нової аналогії. Якщо підхід до проблеми прийнятний, то він переноситься з переформульованого студентами варіанту проблеми. На цьому етапі група визначає, чи вирішена проблема або слід обрати новий підхід до пошуку рішення.

У міру проходження курсу ми видаємо індивідуальні завдання для самостійної творчої роботи і завдання на рефлексію — усвідомлення ступеня розвиненості у себе тих або інших креативних компонентів професійного мислення. Проведений по закінченні спецкурсу тестовий зріз (зріз “після експерименту”) показав значну зміну рівня творчого мислення у понад 74 % студентів.

Тематичний план і розвиваюча програма спецкурсу “Професійне мислення педагога та його креативна складова” наведені у таблиці 1.

Зміст програми спецкурсу.

Лекція 1. Психологічні дослідження проблеми творчості, творчого мислення, творчої особистості.

Історія вивчення питання. Основні підходи до проблеми творчості. Види творчості та її критерії. Поняття про креативність як здатність до творчості та як “універсальної пізнавальної здібності”. Когнітивно-процесуальний підхід до проблеми творчості і творчого мислення. Творча особистість та її місце у структурі соціуму.

Лекція 2. Структура і механізми творчого мислення.

Компоненти творчого мислення. Роль інтелекту, креативності, уявлення, пам'яті, емоційної і вольової сфер у творчому мисленні. Моделі творчого мислення у роботах Г. Уоллеса, Дж. Гілфорда, Р. Стернберга, С. Медника.

Структурно-рівнева модель творчого мислення Я. О. Пономарьова. Стратегії творчого мислення за В. О. Моляко. Критерії творчого мислення.

Лекція 3. Умови і чинники розвитку творчого мислення в професії викладача.

**Тематичний план і розвиваюча програма спецкурсу
“Формування креативного середовища у навчальному просторі”**

№	Найменування розділів і тем	Кількість годин	
		Лекції	Семінари
1	Психологічні дослідження проблеми творчості, творчого мислення, творчої особистості	2	
2	Структура і механізми творчого мислення	2	
3	Умови і чинники розвитку творчого мислення в професії викладача	2	
4	Тренінг сензитивності і спостережливості		4
5	Тренінг уявлення (просторовість, метафоричність, асоціативність)		4
6	Тренінг творчого мислення постановкою проблем зі створенням ігрових ситуацій		4
7	Тренінг аналітико-синтетичного апарату мислення		2

Середовищний і генетичний підходи до питання про розвиток креативності і творчого мислення; роль мікросередовища в їхній детермінації. Необхідність творчого мислення як компонента професійного мислення педагога. Умови і методи розвитку компонентів творчого мислення в процесі вузівського навчання. Поняття про творчий саморозвиток.

Семінар 1. Тренінг сензитивності і спостережливості.

Впр. 1. Розгляньте предмет.

Впр. 2. Що змінилося?

Впр. 3. Вуличний фотограф.

Впр. 4. Очі товаришів.

Впр. 5. Визнач точніше.

Впр. 6. Три точки.

Впр. 7. Біографія попутника (позааудиторне завдання).

Семінар 2. Тренінг уявлення (просторовість, метафоричність, асоціативність).

Впр. 1. Метафори.

Впр. 2. Глокая куздра.

Впр. 3. Асоціації.

Впр. 4. Божевільні ідеї (метод Осборна).

Впр. 5. Рішення проблеми методом синектики.

Семінар 3. Тренінг творчого мислення постановкою проблем зі створенням ігрових ситуацій.

Впр. 1. Пошук закономірностей.

Впр. 2. Визнач проблему.

Впр. 3. Карти мислення.

Впр. 4. Використання методу брейнстормінгу при вирішенні проблем.

Семінар 4. Тренінг аналітико-синтетичного апарату мислення при розгляді причинно-наслідкових та інших зв'язків між об'єктами (частинами об'єктів) та явищами.

По завершенні формуючого експерименту при аналізі результатів тестування виявилось, що випробувані з низкою креативністю, навіть в умовах креативного середовища, використовували ті ж відповіді, що й у перший раз. Студенти із середніми і високими значеннями творчого мислення, що входили до складу експериментальної групи, реагували по-іншому: багато хто не лише завершили лінії іншим сюжетом, але й підвищили свій індекс оригінальності, а деякі піднялися на щабель вище, змінивши й індекс унікальності. Показник рівня розвитку аналітико-синтетичних операцій мислення змінився незначно. Зміни середніх показників по групах суміжних соціально-психологічних типів особистості відображено у таблиці 2.

Таблиця 2

**Групи суміжних соціально-психологічних типів особистості
та їхні показники після формуючого експерименту**

Група / Показники	А			В		С	
	Г	ГІ	ІГ	К	КГ	ГК	КІ
Загальна креативність для кожного типу	8,3	9,13	8,1	5	5,8	5,2	7
Порівняльний показник загальної креативності	8,5			5,6			
Аналіз-синтез	5,6	7	7,3	6,2	4,5	6,4	6,8
Порівняльний показник аналітико-синтетичного мислення	6,7			5,7			
Рівень творчого мислення для кожного типу	15	16,2	14,4	11,2	10,3	11,6	13,8
Загальний бал (рівень творчого мислення)	15,2			11,2			

Порівняльний аналіз середніх значень показника (у групах “А” і “В”) рівня творчого мислення після формуючого етапу дослідження визначив, що у більш висококреативній групі (А) відбулося підвищення аналітико-синтетичного рівня мислення — на 6 %; загальної креативності — на 16 %; рівень творчого мислення — на 12 %. У менш креативній групі (В) показники рівня аналітико-синтетичного мислення збільшилися лише на 4 %; загальної креативності — на 6 %; рівень творчого мислення на 4 %. При порівнянні середніх показників випробуваних окремих соціально-психологічних типів особистості усередині груп суміжних психотипів виявлена наступна тенденція. У групі “А” більш високий показник загальної креативності (9,13) у гармонічно-інтровертованого психотипу, а у гармонічного й інтровертовано-гармонічного він нижче (8,3 і 8,1 відповідно). Показник рівня аналітико-синтетичних операцій (7,3) вище в інтровертовано-гармонічного психотипу, а у гармонічного і гармонічного-інтровертованого він нижче (5,6 і 7 відповідно). Найбільш високий рівень творчого мислення (16,2) у гармонічно-інтровертованого психотипу, аналогічний показник нижче у гармонічного та інтровертовано-гармонічного (15 і 14,4 відповідно). У групі “В” більш високий показник загальної креа-

тивності (7) у конформно-ітровертованого психотипу, а в інших він нижче і розподілився у такий спосіб: КГ — 5,8; ГК — 5,3; К — 5 балів. Показник рівня аналітико-синтетичних операцій (6,8) також вище у конформно-ітровертованого психотипу, в інших він нижче і розподілився у такий спосіб: ГК — 6,4; К — 6; КГ — 4,5 балів. Найбільш високий рівень творчого мислення (13,8) у конформно-ітровертованого психотипу, аналогічний показник нижче у групах гармонічного-конформного (11,7), конформного (11,2) і конформно-гармонічного (10,3). Співвідношення показників рівня сформованості творчого мислення різних соціально-психологічних типів особистості представлено на рисунку 1.

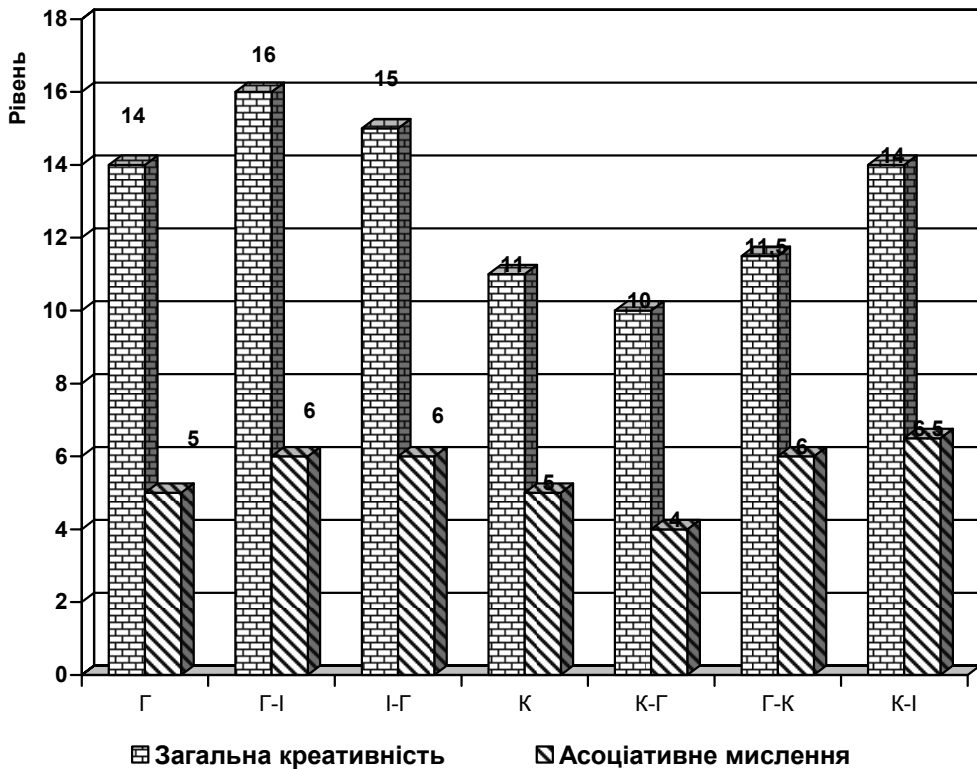


Рис. 1. Співвідношення показників рівня сформованості творчого мислення різних соціально-психологічних типів особистості після формуючого експерименту

Аналіз змін дозволяє стверджувати про неоднаковий ступінь виразності рівня творчого мислення різних соціально-психологічних типів особистості і свідчить про те, що група умовно “гармонічних” (А) виявилася більш чутливою до впливу креативного середовища, ніж група В умовно “конформних”.

Далі для перевірки положення про потенційну чутливість до впливу креативного середовища груп умовно “гармонічних” та умовно “конформних” психотипів, виділених у результаті аналізу виразності рівня творчого

мислення (висококреативних і менш креативних) і перевірки значимості змін, які відбулися у ході формуючого етапу експерименту, ми застосували критерій Стьюдента.

Аналіз даних експериментальної групи (А+В) показує, що в умовах креативного середовища рівень творчого мислення підвищився у підгрупі А, “більше чутливих до впливу” на 15 %, а у підгрупі В, “менш чутливих до впливу” — на 7 %. У контрольній групі (А'+В') рівень творчого мислення у підгрупі А' підвищився на 6 %, а у підгрупі В' — на 4 %, що представлено нами у гістограмі на рисунку 2.

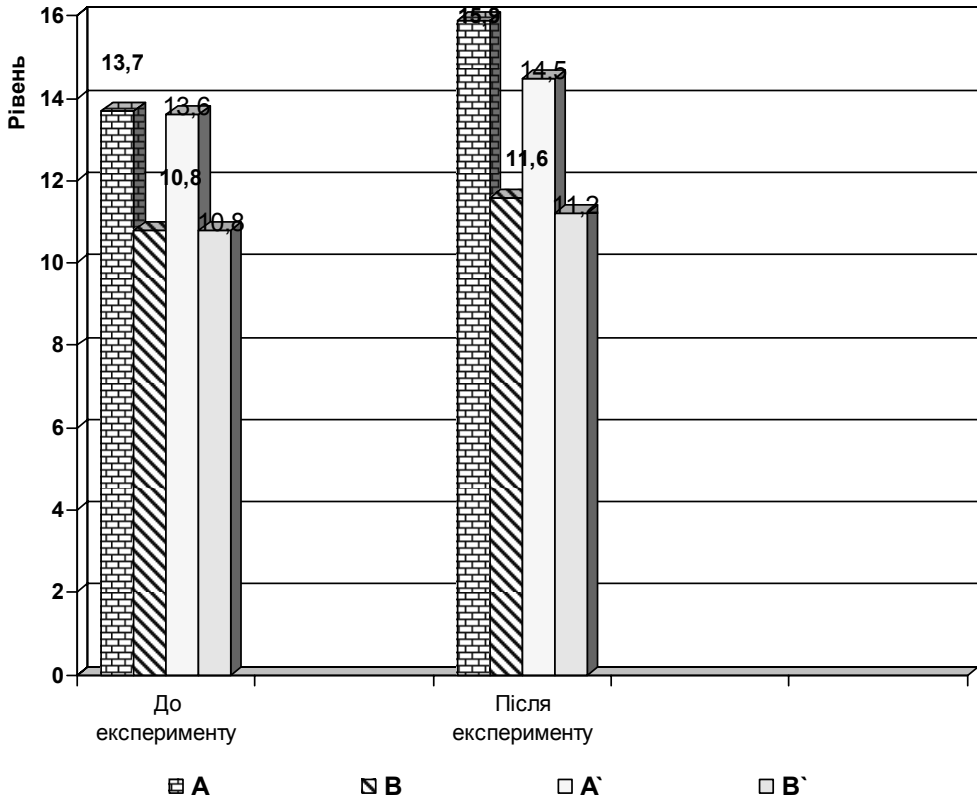


Рис. 2. Показники рівня творчого мислення в експериментальній (А+В) і контрольній (А'+В') групах “до” і “після” експерименту

При порівнянні критичних значень (тексп. і темп.) була прийнята гіпотеза про значиму відмінність розподілу від випадкової при заданому значенні точності ($p=0,05; 0,001$), таким чином, у групі А умовно “гармонічних” зміна показників творчого мислення досягає рівня статистичної значимості (“А” — тексп.=5,92; темп.=3,79 при $p=0,001$), а у групі В умовно “конформних”, зміни не досягли рівня статистичної значимості (“В” — тексп.=2,05; темп.=2,09 при $p=0,05$) (додаток С). У контрольній групі (А'+В'), яка навчалася поза креативним середовищем, результати

статистичної обробки показують, що зміни відбулися, але вони не досягли рівня статистичної значимості (“А” — тексп.=1,93; темп.=2,09 при $p=0,05$; “В” — тексп.=1,48; темп.=2,07 при $p=0,05$).

Таким чином, результати математичної обробки показують, що лише в експериментальній підгрупі (А), що навчалася у креативному середовищі, зміна рівня розвитку творчого мислення досягла рівня статистичної вірогідності. Порівняльний аналіз змін у контрольній та експериментальній групах, отриманих у результаті формуючого експерименту, а також статистична значимість розбіжностей рівня творчого мислення у підгрупі (А) до і після впливу дозволяє нам з високим ступенем вірогідності стверджувати, що створене у рамках спецкурсу креативне середовище дійсно впливає на змістовні компоненти творчого мислення лише для “чутливих” до впливу соціально-психологічних типів особистості.

Таблиця 3

Таблиця показників експериментальної групи (А+В)
“до” і “після” формуючого експерименту

Гр.	№ п/п	Тип	до					після						
			АМ	Сер. АМ	Заг. кр.	Сер. Зкр.	Ртм.	Сер. Ртм.	АМ	Сер. АМ	Заг. кр.	Сер. Зкр.	Ртм.	Сер. Ртм.
А	86	Г	7		9		16		7		9		16	
	12	Г	1,5		9		10,5		3		10		13	
	31	Г	8		7		15		7		8		15	
	39	Г	2		5		7		2		6		8	
	68	ГІ	5		5		10		5		6		11	
	72	ГІ	8,5	5,3	3	8,4	11,5	13,6	6,5	6,1	7	9,8	13,5	15,95
	74	ГІ	2,5		11		13,5		5		14		19	
	89	ГІ	8,5		14		22,5		9		15		24	
	3	ГІ	7,5		П		18,5		7,5		12		19,5	
	45	ГІ	3		9,5		12,5		9,5		7		16,5	
	20	ІГ	6,5		13		19,5		7		17		24	
55	ІГ	4		4		8		5		7		12		
В	80	К	7,5		4		11,5		7,5		4		11,5	
	36	К	6,5		6		12,5		7		5		12	
	73	КГ	1		1		2		2		3		5	
	42	КГ	2,5		6		8,5		2,5		6		8,5	
	85	КГ	4		6		10		4		7		11	
	56	КГІ	7,5	5,3	13	5,5	20,5	10,8	8	5,6	14	6,0	22	11,5
	49	ГК	4		5		9		4		5		9	
	91	ГК	7		3		10		7,5		4		11,5	
	62	ГК	8		3		11		8		3		11	
	9	ГК	5,5		8		13,5		6		8		14	
	63	КІ	4,5		6		10,5		5		7		12	

При об’єднанні випробуваних у групи подібних психотипів умовно “гармонічних” та умовно “конформних” і наступній оцінці розбіжностей середніх значень рівня творчого мислення критерієм Стьюдента виявилося, що перші показники рівня розвитку творчого мислення вище і статистично вірогідно відрізняються від аналогічних у групі умовно “конформних”. Це також підтверджує раніше виявлені кореляційні взаємозв’язки і дозволяє

зробити висновок, що змістовні характеристики гармонічного та інтровертованого психотипів більшою мірою впливають на формування творчого мислення.

Таблиця 4

Таблиця показників контрольної групи (А'+ В')
“до” і “після” формуючого експерименту

Гр.	№ п/п	Тип	до					після						
			АМ	Сер. АМ	Заг. кр.	Сер. Зкр.	Ртм.	Сер. Ртм.	АМ	Сер. АМ	Заг. кр.	Сер. Зкр.	Ртм.	Сер. Ртм.
А'	24	Г	7	6,7	5	6,9	12	13,6	5	7,4	8	7,1	13	14,5
	41	Г	9		9,5		18,5		9,5		9		18,5	
	5	ГІ	1		6		7		7		2		9	
	71	ГІ	6		9		15		9		7		16	
	92	ГІ	10		6		16		7		10		17	
	32	ГІ	4		6		10		7		4		11	
	61	ІГ	6		5		11		6		6		12	
	48	ІГ	8		5		13		6		8		14	
	94	ІГ	7		8		15		8		7		15	
	10	ІГ	9		8,5		17,5		8,5		9		17,5	
66	ІГ	7	7,5	14,5	8,5	8	16,5							
В'	60	К	6	5,1	4	5,7	10	10,8	4	5,8	6	5,4	10	11,2
	40	КГ	5		2		7		2		5		7	
	27	КГ	7		1,5		8,5		1,5		7		8,5	
	78	КГ	3		6		9		6		4		10	
	1	КГ	5		5		10		5		6		11	
	43	КГГ	2		9,5		11,5		9,5		2		11,5	
	47	ГК	8		2		10		2		8		10	
	77	ГК	3		8		11		8		4		12	
	81	ГК	3		8,5		11,5		8,5		3		11,5	
	16	ГК	6		6,5		12,5		6,5		6		12,5	
	83	ГК	7		6,5		13,5		7,5		7		14,5	
	2	КІ	6		8,5		14,5		8,5		7		15,5	

Для перевірки положення про потенційну чутливість груп умовно “гармонічних” (висококративних) та умовно “конформних” (менш креативних) психотипів до впливу креативного середовища, створених у рамках спецкурсу, були обчислені середні значення компонентів творчого мислення до і після формуючого експерименту і складена зведена таблиця 5.

Порівняльний аналіз середніх значень компонентів творчого мислення в експериментальній і контрольній групах до і після проведення формуючого етапу експерименту виявив наступні зміни. У підгрупах “А” і “В”, що навчалися в умовах креативного середовища, усі показники підвищилися: в “А” загальна креативність — на 17 %, аналітико-синтетичні операції — на 15 %, рівень творчого мислення — на 16 %; у підгрупі “В”, відповідно, на 9 %, 5 % та 7 %. У підгрупах “А” і “В”, що навчалися поза креативним середовищем, середні показники змінилися нерівномірно: так у підгрупі “А” загальна креативність підвищилася на 3 %, рівень розвитку аналітико-синтетичних операцій мислення — на 10 %,

рівень творчого мислення — на 6 %; у підгрупі “В” загальна креативність знизилася на 5 %, рівень розвитку аналітико-синтетичних операцій мислення і рівень творчого мислення підвищилися, відповідно, — на 14 і 4 %. Таким чином, виявлена неоднакова чутливість досліджуваних соціально-психологічних типів особистості на вплив креативного середовища, створеного у рамках спецкурсу. При перевірці значимості змін, що відбулися у ході формуючого етапу, ми застосували критерій Стьюдента, у результаті чого виявилось, що лише в експериментальній підгрупі (А), що навчалася у креативному середовищі, зміна рівня розвитку творчого мислення досягла рівня статистичної вірогідності. Отже, більш чутливими на вплив креативного середовища виявили себе представники умовно “гармонічних” психотипів.

Таблиця 5

Показники (у балах) середніх значень компонентів творчого мислення в експериментальній і контрольній групах до і після формуючого експерименту

Група Показник	Експериментальна				Контрольна			
	А		В		А'		В'	
	до	після	до	після	до	після	до	після
Середній показник загальної креативності	8,4	9,8	5,5	6,0	6,9	7,1	5,7	5,4
Середній показник асоціативно-го мислення	5,3	6,1	5,3	5,6	6,7	7,4	5,1	5,8
Середній рівень творчого мислення	13,7	15,9	10,8	11,6	13,6	14,5	10,8	11,2

Висновки. Порівняльний аналіз змін у контрольній та експериментальній групах, отриманих у результаті формуючого експерименту, а також статистична значимість розбіжностей рівня творчого мислення лише у підгрупі (А) до і після впливу дозволяє нам з високим ступенем вірогідності стверджувати, що створене у рамках спецкурсу креативне середовище дійсно впливає на змістовні компоненти творчого мислення лише для “чутливих” до його впливу соціально-психологічних типів особистості.

Література

1. Моляко В. А. Психологическая система тренинга конструктивного мышления / В. А. Моляко // Вопросы психологии. — 2000. — № 5.
2. Гиппиус С. В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств / С. В. Гиппиус. — СПб.: Речь, 2001. — 346 с.
3. Мэлоун Сэмюэл А. Навыки мышления для менеджера. Серия “1000 секретов успеха” / А. Сэмюэл Мэлоун. — Ростов н/Д: Феникс, 1997. — 320 с.
4. Пономарев Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. — М.: Наука, 1976. — 303 с.
5. Wallas G. The art of thought / G. Wallas. — N. Y.: Harcourt, Brace and World, 1926. — 196 p.

6. Сафин А. Д. Акмеологические аспекты педагогического менеджмента в учебном процессе. Навчально-методичний посібник / А. Д. Сафин. — Хмельницький: вид-во АПБУ, 1996. — 112 с.
7. Gordon W. I. Sinectics. The Development of Creative Capacity / W. I. Gordon. — N. Y.: 1961. — 195 p.

Н. Ю. Малий

ассистент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии
Славянский государственный педагогический университет

**ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОЙ СРЕДЫ
В ОБУЧАЮЩЕМ ПРОСТРАНСТВЕ И ЕЁ ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ**

Резюме

В тексте рассмотрена проблема творческого мышления студентов, связанная со спецификой будущей профессии. В соответствии с этой целью разработана программа формирования креативной среды во время занятий со студентами — будущими педагогами.

Ключевые слова: студенты — будущие педагоги, творческое мышление, креативная среда.

N. Y. Maliy

assistant of department of correction pedagogics and special psychology,
Slavonic state pedagogical university

**PROGRAM OF FORMING OF CREATIVITY ENVIRONMENT IN
TEACHING SPACE AND ITS BASIC RESULTS OF THE USAGE**

Summary

In text the problem of creative thought of students is considered related to the specific of future profession. In accordance with this purpose the program of forming of креативной environment is developed during reading with students — future teachers.

Key words: students are future teachers, creative thought, креативная environment.