

Станіслав ОЛЕКСІЄНКО
доктор психологічних наук,
завідувач кафедри оперативної
психології Національної академії
Служби безпеки України;
Наталія МАЛІЙ
викладач кафедри дефектології
Слов'янського педагогічного
університету

УДК 159.9: 331.108.2:355

ТЕХНОЛОГІЇ ЗАСТОСУВАННЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ АПРОБАЦІЇ ПСИХОДІАГНОСТИЧНОГО КОМПЛЕКСУ ВИЯВЛЕННЯ КРЕАТИВНОЇ СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

Запропонована послідовність використання відібраного психологічного інструментарію діагностики рівня розвитку креативної складової професійного мислення студентів, об'єднаного у відповідний психодіагностичний комплекс. Представлені отримані результати.

Предложена последовательность использования отобранного психологического инструментария диагностики степени развития креативной составляющей профессионального мышления студентов, объединенная в соответствующий психодиагностический комплекс. Представлены полученные результаты.

In the article the authors propose the succession of using the selected psychological tools for the diagnostics of the level of development of the creative component of students' professional thinking, united in the corresponding psychodiagnostic complex, as well as the received results.

Ключові слова: психологічний інструментарій, діагностика, креативна складова професійного мислення, психодіагностичний комплекс.

Ключевые слова: психологический инструментарий, диагностика, креативная составляющая профессионального мышления, психодиагностический комплекс.

Keywords: psychological toolst, diagnostics, a creative component of professional thinking, psychodiagnostic complex.

Експериментальна робота здійснювалася для перевірки висунутих припущень, що розвиток креативної складової професійного мислення студентів – майбутніх педагогів у навчальному процесі стає можливим, якщо:

– визначено психодіагностичний комплекс, що сприяє виявленню рівня розвитку творчого мислення різних соціально-психологічних типів особистості та їх потенційну чутливість до впливу креативного середовища;

– реалізовано організаційні форми і методи навчання, що підвищують креативність навчального середовища (діалогізація навчального процесу, впровадження проблемних та ігрових форм навчання, введення до структури занять психотехнічних прийомів і вправ, створення яскравого емоційного тла й активізація уваги);

– до структури занять уведено психологічні прийоми та психотехнічні вправи, що розвивають креативну складову професійного мислення;

– інформаційний простір навчального процесу насичений знаннями про структуру і механізми творчого мислення.

Експеримент передбачав такі етапи: пілотажний, констатувальний (відбірний), формувальний та післяформувальний.

Мета статті – ознайомити з послідовністю використання відібраного психологічного інструментарію діагностики рівня розвитку креативної складової професійного мислення студентів, об'єднаного у відповідний психодіагностичний комплекс, а також отриманими результатами.

Для проведення експериментальної частини використано дані про теорію і техніку організації психодіагностичних вимірів у психолого-педагогічному дослідженні [1-4 та ін.]. Перевірка висунутих положень здійснювалася первинними і вторинними методами математичної обробки, якими оперує психологія (вибіркове середнє значення, медіана, мода, t-критерій Стьюдента, метод рангової кореляції С. Спірмена).

Організація експериментальної роботи почалася з проведення пілотажних досліджень, основна мета яких – виявлення рівня творчого мислення студентів. При цьому ставилися такі завдання:

- визначити ставлення студентів до творчого мислення (знання компонентів творчого мислення, умов його розвитку, формування потреби у професійній діяльності);

- дослідити актуальний рівень сформованості креативності й аналітико-синтетичних операцій;

- на основі отриманих результатів підібрати комплекс психодіагностичних методів, найадекватніших для вивчення творчого мислення.

На етапі пілотажного дослідження до вибірки ввійшли студенти в кількості 62 осіб. Для реалізації першого завдання було проведено анкетування, яке довело, що більша частина студентів розуміє необхідність творчого мислення в педагогічній професії. Водночас значна частина респондентів не усвідомлює, які психологічні компоненти входять до складу творчого мислення та які умови середовища потрібні для його розвитку.

Для виявлення актуального рівня сформованості креативного компонента творчого мислення застосувалася методика Дж. Гілфорда "Незвичайне використання предмета", для дослідження аналітико-синтетичного компонента творчого мислення – методика "Складні аналогії".

Для вирішення третього завдання пілотажного дослідження були проаналізовані результати, отримані під час дослідження за методикою Дж. Гілфорда "Незвичайне використання предмета." Висновок такий: ця методика є мало структурованою, оскільки не диференціює креативність на вербальні і невербальні компоненти, не пройшла всіх етапів процедури стандартизації, тому в подальших дослідженнях була використана інша методика для визначення креативного компонента творчого мислення.

Аналіз змісту відповідей за методом "Складні аналогії" показав, що цей метод можна використати для дослідження, тому що він дозволяє визначити індивідуальний ступінь виразності розуміння складних логічних відносин та абстрактних зв'язків (здібності до аналізу вихідних елементів і подальшого синтезу), що також потрібно на початковому і кінцевому етапах творчого мислення.

Констатувальний (відбірний) етап дослідження проводився для створення експериментальної і контрольної груп за ознакою сфор-

мованості творчого мислення в різних соціально-педагогічних типів особистості для подальшої реалізації формувального етапу. Це припускало виконання таких завдань:

- виявити рівень сформованості творчого мислення;
- визначити соціально-психологічні типи особистості студентів;
- досліджувати взаємозв'язок між різними соціально-педагогічними типами особистості та рівнем сформованості творчого мислення;
- сформулювати за ознакою розвитку вихідного рівня творчого мислення в різних психотипів дві групи на основі порівняльного і кореляційного аналізів груп подібних психотипів.

На цьому етапі в експерименті взяли участь 97 осіб (вікова категорія всієї вибірки перебувала в діапазоні 20-27 років, представники як чоловічої, так і жіночої статі). Рівень сформованості творчого мислення визначався з допомогою комплексу психодіагностичних методів – тестів "Складні аналогії", "Невербальна креативність" Є. П. Торранса, "Вербальна креативність" С. Медника (адаптовані О. М. Вороніним для віку 20-35 років). Для статистичних розрахунків вербальної і невербальної креативності, на думку авторів методики, потрібно використовувати значущіший індекс унікальності. Під час інтерпретації результатів тестування за тестом Торранса-Вороніна виявлено значні розбіжності в частоті повторюваності елементів рисунка в авторів тесту і представників досліджуваної вибірки. На основі рекомендацій авторів методики проведено рестандартизацію цього тесту, оскільки специфіка вибірки впливає на показники індексу оригінальності й унікальності. Результат сформованості рівня творчого мислення представлений сумою показників вербальної, невербальної креативності і показником сформованості аналітико-синтетичних операцій мислення.

Ураховуючи значущість сімейного виховання для формування творчого стилю діяльності взагалі і творчого мислення зокрема для виявлення особистісних особливостей студентів – майбутніх педагогів, був використаний "Тест по визначенню соціально-психологічного типу особистості" В. М. Мініярова. Тест проводився у варіанті самооцінки студента та експертної оцінки з боку керівників і

педагогів. Якщо під час тестування в структурі особистості виявлялися дві провідні тенденції психотипу, виділялися змішані типи (гармонічно-інтровертований, конформно-гармонічний і т. п.).

Ураховуючи думку автора методики щодо змістової схожості профілів соціально-педагогічних типів особистості, було сформовано три групи погоджених між собою психотипів. У першу, позначену як група умовно "гармонічні" (А), потрапили гармонічний, гармонічно-інтровертований та інтровертовано-гармонічний типи. У другу групу – умовно "конформні" (В) – увійшли представники конформного, конформно-гармонічного, гармонічного-конформного і конформно-інтровертованого типів. До третьої групи (С) – інші соціально-педагогічні типи особистості – сензитивні, домінуючі, тривожні, інфантильні, інтровертовані.

Для дослідження впливу особистісних особливостей студентів на їх рівень сформованості творчого мислення був застосований метод рангової кореляції С. Спірмена, який дозволив визначити силу кореляційного зв'язку між ознаками.

На підставі аналізу результатів кореляційної залежності між показниками рівня сформованості творчого мислення і різними психотипами, оцінки розбіжностей середніх показників у групах подібних психотипів параметричним критерієм t-Стюдента, а також змістової схожості профілів соціально-педагогічного типу особистості було виокремлено дві групи. Креативнішою було визначено групу "А" (умовно "гармонічні"), менш креативною – групу "В" (умовно "конформні").

Сумарна частка типів (12), що увійшли до групи С ("інші"), становить менше однієї чверті вибірки, що дозволило виключити їх з подальшого дослідження на основі неможливості проведення статистичної обробки даних. Для проведення кореляційного аналізу верхня границя вибірки не повинна бути меншою, ніж 5 осіб. У нашому випадку ця умова не дотримується – кожний психотип у групі С ("інші") представлений від одного до чотирьох випробуваних.

Формувальний етап дослідження проводився для апробації експериментальної програми з розвитку творчого мислення студентів з урахуванням особистісних особливостей. При цьому передбачалося вирішити такі завдання:

– обрати схему експерименту, адекватну меті дослідження;
 – розробити і реалізувати спецкурс "Творче мислення майбутнього педагога", забезпечивши тим самим створення креативного середовища, що стимулює розвиток творчого мислення майбутніх викладачів.

Для виконання першого завдання використовувалася схема психолого-педагогічного експерименту, представлена в роботах відомого дослідника у сфері творчого мислення Р. Стернберга. Відповідно до логіки дослідження ця схема була обрана нами, щоб відстежити в експериментальній групі результативність контрольованого впливу (креативного середовища) і звести до мінімуму незалежні впливи.

Таблиця 1

Показники групи "А" і розподіл випробуваних до експериментальної і контрольної груп

№	1,38	2,49	3,54	4,69	5,31	6,13	7,62	8,71	9,25	10,44	11,73	12,47
PTM	7,0	7,0	8,0	10,0	10,0	10,5	11,0	11,5	12,0	12,5	13,0	13,0
A	7,0		8,0	10,0		10,5		11,5		12,5	13,0	
A'		7,0			10,0		11,0		12,0			13,0
№	13,65	14,32	15,72	16,95	17,91	18,85	19,11	20,29	21,42	22,19	23,88	Сер. бал
PTM	14,5	15,0	15,0	15,0	16,0	16,0	17,5	18,5	18,5	19,5	22,5	
A		15,0				16,0		18,5		1,5	22,5	13,66
A'	14,5		15,0	15,0	16,0		17,5		18,5			13,6

Прим.: PTM – рівень творчого мислення.

Таблиця 2

Показники групи "В" і розподіл випробуваних до експериментальної і контрольної груп

№	1,72	2,41	3,43	4,26	5,79	6,48	7,61	8,11	9,84	10,92	11,46	12,62
PTM	2,0	7,0	7,0	8,5	9,0	9,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,50
B	2,0		7,0	8,5		9,0	10,0		10,0	10,0		10,5
B'		7,0			9,0		10,0	10,0			10,0	
№	13,61	14,68	15,81	16,44	17,82	18,35	19,17	20,91	21,84	22,21	23,57	Сер. бал
PTM	11,0	11,0	11,5	11,5	11,5	12,5	12,5	13,5	13,5	14,5	20,5	
B	11,0		11,5			12,5		13,5			20,5	10,8
B'		11,0		11,5	11,5		12,5		13,5	14,5		10,8

Прим.: PTM – рівень творчого мислення.

На основі отриманих емпіричних даних були сформовані дві групи: експериментальна і контрольна. До кожної з груп рівною мірою входили представники як висококреативних соціально-педагогічних типів особистості, тобто більш чуйні до впливу (група "А"), так і менш креативних (менш чутливих до впливу – група "В"). Далі кожна група розділялася на дві рівнозначні за показниками підгрупи: "А" і "А'", "В" і "В'". Результати розподілу відображено в табл. 1 і 2. У верхньому рядку таблиці позначені порядковий та особистий номери випробуваного, далі – особисті показники рівня творчого мислення кожного представника цієї групи, а також розподіл випробуваних у підгрупу "А" (експериментальну) і підгрупу "А'" (контрольну).

Оскільки в групі "В" кількість випробуваних виявилася в 2 рази більшою, ніж у групі "А", обиралися найтипівіші представники (із середнім балом близько 11). Сюди було включено і частину "низькокреативних" і "висококреативних". Цю групу також було розділено на 2 підгрупи – "В" і "В'". Таким чином, експериментальна група (А+В) складалася наполовину з "чутливих до впливу креативного середовища" (А) і "менш чутливих до впливу креативного середовища" (В). Аналогічно формувалася контрольна група, позначена, відповідно до схеми експерименту за Р. Стернбергом, як А'+В'.

Для виконання наступного завдання був розроблений спецкурс "Творче мислення майбутнього педагога", що дозволяє студентам оволодіти знаннями про структуру та механізми творчого мислення. Він включає діалогізацію навчального процесу, проблемні та ігрові форми навчання, специфічні прийоми (рішення нестандартних завдань, психотехнічні вправи); створює яскраве емоційне тло, активізує увагу, що в сукупності забезпечує створення креативного середовища, яке, у свою чергу, стимулює розвиток творчого мислення.

Формувальний етап експерименту проводився зі студентами в кількості 45 осіб. Спочатку всім випробуваним були прочитані лекції з психології та проведені семінарські заняття за стандартною програмою без створення креативного середовища. Таким чином, усіх випробуваних було забезпечено єдиною інформацій-

ною базою, що дозволило виключити вплив рівня їх інформованості (знань) на показники творчого мислення. Потім для експериментальної групи (A+B) був проведений спецкурс "Творче мислення майбутнього педагога", що включає лекційний матеріал і тренінги, спрямовані переважно на розвиток креативного компонента мислення. Заняття спецкурсу (20 год) проводилися протягом двох місяців. Після цього студентам було запропоновано додаткові завдання для самовдосконалення з метою освоєння матеріалу на базі рефлексії.

У контрольній групі (A'+B'), рівною за показниками розвитку творчого мислення з експериментальною групою (A+B), спецкурс не проводився, тобто не було спеціально створеного креативного середовища. На заняттях з інших предметів (відповідно до опитування викладачів) креативність середовища не підвищувалася, тобто зберігалось традиційне освітнє середовище (ієрархічність відносин між студентами і викладачами, суворі дисципліна, лімітованість часу під час виконання завдання і т.п.). Відповідно до схеми проведеного експерименту за Р. Стернбергом слід вважати, що експериментальна і контрольна групи були ідентичні в умовах впливу випадкових неконтрольованих впливів на розвиток творчого мислення випробуваних студентів.

Післяформувальний етап дослідження проводився для оцінювання ефективності експериментальної роботи. Зріз "після" експерименту був відстрочений на 2 місяці, що забезпечило сполучення функцій контрольної і відстроченого зрізів. Для виявлення рівня розвитку творчого мислення випробувані були протестовані з допомогою комплексу психодіагностичних методів (такого самого, як і в констатувальному зрізі), але з певною модифікацією в інструкції. Для порівняльного аналізу зміни показника в рівні розвитку творчого мислення в групах подібних психотипів був розрахований середній бал. Далі для перевірки положення про потенційну чутливість до впливу креативного середовища груп подібних психотипів, сформованих у результаті аналізу виразності рівня творчого мислення (висококративних і менш креативних), та оцінки статистичної значущості, проведеної під час формувального етапу змін, був застосований критерій Стьюдента, що дозво-

ляє оцінити розбіжності середніх рівнів креативного мислення, отриманих у двох вибірках.

Отже, створюючи діагностичний комплекс як інструментарій для дослідження, ми зіштовхнулися з такими проблемами. По-перше, обмеженістю психодіагностичних методик визначення різних видів креативності у дорослих (за умов достатньої кількості таких методик для дітей); по-друге, – повною відсутністю визначення рівня творчого мислення, зокрема, креативності у студентів педагогічних вищих навчальних закладів. У зв'язку з цим у пілотажних дослідженнях був використаний один комплекс, який виявився недостатньо адекватним віковим особливостям випробуваних. В основному дослідженні були використані тести, адаптовані для цієї вікової категорії, що дозволило підібрати методи експериментального дослідження, адекватні поставленим цілям.

Список використаних джерел

1. Березин Ф.Б., Мирошников М.П., Рожанец Р.В. Методика много-стороннего исследования личности. – М., 1987. – 312 с.
2. Матюшкин А.М. Вопросы методики экспериментального исследования психологических закономерностей творческого мышления. – М., 1969. – 196 с.
3. Минияров В.М. Диагностика и коррекция характерологических свойств личности: учеб. пособ. / Минияров В.М. – Самара: АО "Корпорация "Федоров", 1997. – 120 с.
4. Разумникова О.М. Личностные и когнитивные свойства при экспериментальном определении уровня креативности // Вопросы психологии. – 1999. – № 5. – С. 130-139.

Стаття надійшла 20.11.2009.