

Основная цель данного исследования – это изучения изменения показателей творческого самочувствия и творческих способностей участников данных групп. Определенным образом каждой группе были выданы одинаковые творческие задания. В результате подведения итогов исследовательской работы было выявлено то, что показатели творческого самочувствия и творческих способностей значительно менялись и резко отличались между группами

Эти изменения показателей творческого самочувствия и творческих способностей студентов экспериментальных групп обусловлено:

1) содержанием и спецификой процесса обучения, стимулирующего развитие творческого потенциала;

2) личностной включенностью экспериментатора;

3) творческой заинтересованностью участников результатами экспериментального обучения.

Для формирования креативности студентов применяется экспериментальное обучение и специальные программы. В высших учебных заведениях РФ активно используются следующие программы: «Гимнастика мозга», «Социально-психологический тренинг», «Тренинг креативности», «Психолого-педагогический семинар», «Тренинг креативного мышления», «Педагогическая эвристика». Применяющиеся в обучении студентов программы, способствуют развитию в большей мере показателей творческого самочувствия – эмоциональной устойчивости, волевых качеств, уровня работоспособности, показателей творческих способностей – как находчивости и способности ассоциировать [3]. Например, при исследовании психолого-педагогических основ формирования креативности в Волгоградском Государственном Педагогическом Университете, не так давно внедрена авторская программа «Активизация творческого потенциала будущего педагога», которая позволила способствовать развитию абсолютно всех показателей творческого самочувствия и творческих способностей. Таким образом, выявлено, что педагогическая креативность студентов развивается в специальной

организованной учебно-воспитательной работе, включая комплекс мероприятий и экспериментальных программ. Необходимо отметить, что наиболее оптимальным вариантом психолого-педагогических основ креативности студентов является психолого-педагогический тренинг по программе «Активизация творческого потенциала будущего учителя».

Рассматривая данную тему научной статьи, хочется особенно отметить, то, что на сегодняшний день, в результате реформ образования и внедрения инноваций в учебный процесс, выпускникам педагогических учебных заведений необходима подготовка к успешной адаптации к профессиональной деятельности. В нашей стране молодой учитель должен быть не только профессионалом своего дела, приспосабливаясь к условиям окружающего мира, внешних факторов и внедрения новейших обучаемых программ, но и сам оказывать влияние на него для создания более благоприятного психологического климата, в целях улучшения педагогического процесса. В том числе для формирования креативности учащихся необходимо создавать условия для развития самосовершенствования, возникновения желания, стремиться к поиску нового. Для осуществления данных целей и потребностей обязательно необходимо наличие в структуре личности самого педагога креативности.

Таким образом, изучая психолого-педагогические основы формирования креативности студентов, можно сделать вывод, что тема научной статьи разрабатывается в рамках общей психологии, социальной психологии, педагогической психологии и психологии творчества, не только в нашем государстве, но и в зарубежных странах.

Список литературы

1. Психология творчества, креативности, одаренности. Мастера психологии – СПб.: Питер, 2014 г. – 443 с. Митченкова, О.В. Развиг.
2. Кохановская Д.Р. // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). – Уфа: Лето, 2014.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей [Текст] / – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2012 г. – 368 с. Ильин Е.П.

Психологические науки

ПРЕВЕНТИВНАЯ ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЮ С ПСИХОТИПОЛОГИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТНОЙ ИЗМЕНЧИВОСТЬЮ

Медведева Н.И.

ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», Ставрополь, e-mail: nigstav@mail.ru

Качество и интенсивность влияния профессиональной деятельности учителя на личность приобрели негативный информационный

характер в виде перестройки ценностно-смысловых и мировоззренческих позиций педагога, связанных с социально-экономическими преобразованиями в общественной жизни, осознанием необходимости дальнейшего самосовершенствования с целью преодоления формирующихся негативных стереотипов деятельности с последующей невозможностью реализации своих профессиональных потребностей.

Попытка понять и раскрыть природу аномальной личностной изменчивости с позиций социального детерминизма потерпела неудачу, и постиндустриальный период развития России наглядно демонстрирует искусственность многих научных положений о личности, происхождении аномальности. В связи с этим изучение конституционально-психотипологической аномальной личностности представляет собой актуальную и трудноразрешимую проблему общей и дифференциальной психологии, континуально соединяющей психологическую норму, крайний вариант нормы – акцентуацию и аномальную личностную изменчивость. Психотипологическая структура субъекта деятельности образования содержит в себе то конституциональное «ядро», через которое преломляются профессиональные и социальные факторы, формируя неповторимый, а сегодня мало предсказуемый облик личности учителя. Современная социальная среда, вступая во взаимодействие с конституционально-типологическими основами личности, способствует формированию аномальной личностной и поведенческой, невротической и психосоматической изменчивости у учителей, предопределяя деструктивный вариант саморазвития в условиях конституционально-психотипологической предрасположенности личности.

В нашем исследовании было экспериментально подтверждено, что возможности регресса аномальной личностной и поведенческой, невротической и психосоматической изменчивости, деструктивной субъектности зависят от адекватности и системы применяемых методов и методик психологической помощи субъекту образовательной деятельности, находящемуся в противоречивых социальных условиях. В эмпирическом исследовании участвовало более 3000 учителей Ставропольского края, Республики Калмыкия и Карачаево-Черкесской Республики, в возрасте 20 до 65 лет мужского и женского пола. Возраст обследуемых: до 25 до 60 лет. Анализ возраста показал, что в школах основная возрастная группа представлена возрастом от 37 до 60 лет. Для решения поставленной цели и задач на основании экспериментально-психологических данных построены модели психолого-математической диагностики и дифференциальной диагностики эмпирически выделенных групп учителей для проведения сравнительного динамического психодиагностического исследования, а также для объективизации результатов эффективности превентивной психологической помощи. Исходя из необходимости следованию методологических принципов научного исследования и унификации математической обработки

результатов, в основу качественной градации испытуемых положены четыре личностных психотипа: циклоиды, шизоиды, истероиды и эпилептоиды. Экспериментально-психологические результаты всех испытуемых были распределены в конституционально-континуальном пространстве на диапазоны психологической нормы – акцентуации (81%) и пограничной аномальной личности (ПАЛ) (19%) в связи с построением психолого-математической модели диагностики и дифференциальной диагностики субъектов образовательного пространства.

Психологическая помощь включала комбинацию из модифицированного метода имаготерапии, трансактного анализа и личностно-ориентированной терапии.

Методологические подходы к оказанию психологической помощи, которая может быть представлена вербальными или невербальными, ориентированными либо на когнитивные, на эмоциональные, или на поведенческие аспекты различных видов деятельности субъекта, когда развитие индивидуальности представляется как процесс восстановления способности быть субъектом, связанный с формированием субъектности, в частности, созидательной субъектности как интегративного системного свойства индивидуальности.

Объективизация эффективности применяемых методов психологической помощи у учителей показала необходимость разработки конституционально-ориентированных психологических и психотерапевтических технологий. Апробированы организационные модели психотерапевтической конституционально-психотипологической коррекции личностных и поведенческих нарушений у учителя с использованием специалистов (психолог + клинический психолог, психолог + психотерапевт, клинический психолог + психотерапевт), оказывающих комплексную и комбинированную психологическую и психотерапевтическую помощь учителю. В структуру комбинированного психокоррекционного метода воздействия группы специалистов включены: трансактный анализ, личностно-ориентированная индивидуальная и групповая психотерапия, имагопрофилактика и имагокоррекция, соответствующие разработанным в отечественной психологии и психотерапии принципам, изложенным в трудах В.Н. Мясищева, Б.Д. Карвасарского, А.А. Александрова, В.Е. Вольперта; патогенетическая техника психологического консультирования, психокоррекция, основанная на принципах имаготерапии (воспроизведение образа), имагопрофилактика и имагокоррекция (И.В. Боев, О.А. Ахвердова).