



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

Л.В. Оринина

**ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА
У СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА
«ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ»**

*Утверждено Редакционно-издательским советом университета
в качестве учебно-методического пособия*

Магнитогорск
2017

Рецензенты:

кандидат юридических наук,
доцент кафедры гражданско-правовых дисциплин
филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской Федерации»
в г. Магнитогорске
Т.Р. Мещерякова

доктор политических наук, профессор,
заведующая кафедрой государственного муниципального управления
и управления персоналом
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
Н.Р. Балынская

Оринина Л.В.

Технологии развития творческого потенциала у студентов в рамках изучения курса «Проектная деятельность в образовании» [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / Лариса Владимировна Оринина ; ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова». – Электрон. текстовые дан. (0,49 Мб). – Магнитогорск : ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования : IBM PC, любой, более 1 GHz ; 512 Мб RAM ; 10 Мб HDD ; MS Windows XP и выше ; Adobe Reader 8.0 и выше ; CD/DVD-ROM дисковод ; мышь. – Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-9967-0993-9

Пособие составлено в соответствии с типовой программой учебной дисциплины «Проектная деятельность в образовании» и предназначено для студентов заочной формы обучения направления 44.03.01 «Педагогическое образование» (профиля «Химия»). Содержит краткое изложение основных разделов дисциплины: «Понятие творческого потенциала», «Творчество и креативность. Виды творчества», «Сущность, структура, функции творческого потенциала студентов», «Условия развития творческого потенциала студентов в условиях образовательной среды университета», «Методика повышения уровня развития творческого потенциала у студентов».

УДК 378.02

ISBN 978-5-9967-0993-9

© Оринина Л.В., 2017

© ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова», 2017

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ».....	7
1.1. Анализ состояния проблемы развития творческого потенциала в современной педагогической теории и практике.	7
1.2. Феномен понятия «творческий потенциал студентов университета»	13
1.3. Педагогические условия, способствующие развитию творческого потенциала у студентов технического университета в рамках изучения дисциплины «Проектная деятельность в образовании».....	22
ГЛАВА II. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КУРСОВ «ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ».....	33
2.1. Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов заочной и очной форм обучения	33
2.2. Задания и упражнения для самостоятельной работы	35
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	37
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	38
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	55

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность использования элементов проблемного обучения как фактора развития творческого потенциала учащихся заключается в том, что, в отличие от традиционной системы обучения, оно доставляет учащимся радость самостоятельного поиска и открытия и, что самое главное, обеспечивает развитие их творческой активности. Оно направлено на достижение высокого уровня творческого и нравственного развития учащихся, развития способности к самообучению, самообразованию. Кроме того, актуальность темы определяется еще и тем, что сегодня нужны люди, способные решать проблемы, находить неординарные, творческие решения возникших противоречий. А значит, необходимо уже в студенческие годы помочь учащимся развить навыки самостоятельной работы при решении проблемных ситуаций. Такие занятия способствуют развитию устной речи, активизируют мыслительную деятельность, прививают интерес к предмету, формируют культуру полемики, умение выслушивать оппонента, терпимость к иной точке зрения.

Деятельность в сфере образовательных учреждений в рамках развития творческого потенциала личности регламентируется следующими документами:

1. Федеральный Закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"

2. Приказ Минобрнауки РФ от 3 декабря 1999 г. N 1076 "Об утверждении Положения о золотой и серебряной медалях "За особые успехи в учении", о похвальной грамоте "За особые успехи в изучении отдельных предметов" и похвальном листе "За отличные успехи в учении"

3. Приказ Минобрнауки РФ от 5 марта 2004 г. N 1089 "Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования".

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена необходимостью разрешения противоречий между:

1. объективно существующих потребностях в учащихся с высоким уровнем развития творческого потенциала и недостаточной теоретической и практической разработанностью проблемы развития творческой активности учащихся в России;

2. между возрастающей с каждым днем потребностью современного общества в выпускниках, обладающих высоким уровнем творческого потенциала, и сложившейся образовательной практикой школ с классическим подходом к обучению, не делающих акцент на развитии творческого потенциала учащихся старшего звена.

В качестве основных подходов развития творческого потенциала студентов мы рассматриваем:

- аксиологический, его сторонники В. А.Сластенин, В. А.Кан-Калик, Н. Д.Никандров и др., рассматривают творческий потенциал с позиций признания его как ценности, жизненной необходимости, с помощью которой человек предстаёт как творец себя, своей жизнедеятельности. Значимость данного подхода в рамках темы нашего исследования заключается в том, что ученик рассматривается в ней как высшая ценность общества и самоцель общественного развития.

- системный, сторонники которого Л.А., Я.А.Пономарев, Н.Н.Николаенко, Е. А.Глуховская и др. В рамках этого подхода ключевой характеристикой творческого потенциала выделяется его системная целостность, развитие и реализация внутренних сущностных сил как системы, компоненты которой взаимосвязаны и взаимообусловлены между собой. Значимость данного подхода в рамках темы нашего исследования заключается в том, что осмысление идей системного подхода ориентирует на организацию процесса развития творческого потенциала учеников с учётом всех выявленных составляющих, а также связей между ними.

• личностно-ориентированный. Авторы личностно-ориентированного подхода С. Л.Рубинштейн, В. И.Андреев, И. Я.Лернер, М. С.Каган, В. Г.Рындак, Ю. Н.Кулюткин и др., связывают творческий потенциал с такими характеристиками личности, как её субъектность, самобытность, умение созидать продуктивно новое, уникальное, возможность выполнять творческую деятельность. Именно творческий потенциал, по мнению этих учёных, влияет на эффективность деятельности в изменяющемся мире. Значимость данного подхода в рамках темы нашего исследования заключается в том, что при моделировании процесса развития творческого потенциала ученика в условиях школьного обучения в центре внимания стоит личность самого ученика и его возможность развиваться, проявляться, реализоваться в деятельности и через деятельность.

Цель ЭОР - выявить, теоретически обосновать педагогические условия, способствующие повышению уровня творческого потенциала у студентов.

Объект исследования - творческий потенциал студентов университета.

Предмет исследования - процесс развития творческого потенциала у студентов технического университета.

Гипотеза исследования данного ЭОР заключается в следующем: процесс развития творческого потенциала у студентов будет проходить наиболее эффективно в процессе изучения ими дисциплины «Проектная деятельность в образовании».

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были определены следующие задачи:

1) на основе анализа психолого-педагогической литературы оценить состояние исследуемой проблемы в педагогической теории и практике, уточнить признаки содержания базового понятия «творческий потенциал студентов»;

2) определить сущность, структуру, функции понятия «творческий потенциал и процесс его развития у студентов»;

3) на основе результатов разработать и внедрить в проектную деятельность учащихся по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» методику, способствующую повышению уровня развития их творческого потенциала.

Теоретическая значимость ЭОР:

1. в уточнении признаков базовых понятий «творческий потенциал учащихся», «проблемное обучение», «процесс развития творческого потенциала», «проблемная ситуация», «педагогический эксперимент»;

2. в определении сущности, структуры и функций творческого потенциала студентов;

3. в теоретическом обосновании педагогических условий, способствующих повышению уровня развития творческого потенциала студентов университета.

Практическая значимость заключается в:

1.экспериментальной проверке педагогических условий, способствующих повышению уровня развития творческого потенциала студентов;

2.разработке методики в форме урока с элементами проблемного обучения по предмету, направленной на повышение уровня творческого потенциала студентов.

Теоретико-методологической основой изучения данного ЭОР явились:

• современные теории гуманистической педагогики и психологии (С.Л. Рубинштейн, Н.А. Менчинская, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, Т.В. Кудрявцев, Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, И.С. Якиманская Д.Н. Богоявленский), применительно к школьному обучению (М. А. Данилов, М.Н. Скаткин, Т.В. Кудрявцев, Д.В. Вилькеев, Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер и другие);

- теория развития творческого потенциала (С.Р. Евинзон, М.С. Каган, Е.В. Колесникова, П.Ф. Коравчук, И.О. Мартынюк Л.Б. Богоявленская, Л.Б. Ермолаева-Томина, Ю.Н. Кулюткин, А. М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, Г.С. Сухобская и др.)
- педагогические теории развития личности (Т.Г. Браже, Л.А. Даринская, И.В. Волков, Е.А. Глуховская, О.Л. Калинина, В.В. Коробкова, Н.Е. Мажар, А.И. Санникова, и др.).
- теории креативного обучения в психолого-педагогической теории и практике (П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, Л.И.Божович, Ч.К.Борисов, А.В. Брушминский, М.С.Каган, А.Маслоу, Г.Л.Оттпорт, К.Роджерс, Е.Торранс и мн.др).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ»

1.1. Анализ состояния проблемы развития творческого потенциала в современной педагогической теории и практике.

Большинство учёных признают, что развитие творческих способностей учащихся невозможно без проблемного обучения. Творческие способности реализуются через проблемную деятельность.

Психологической основой концепции проблемного обучения является теория мышления как продуктивного процесса, выдвинутая С.Л. Рубинштейном. В 20 столетии идеи проблемного обучения получили интенсивное развитие и распространение в образовательной практике. Значительный вклад в раскрытие проблемного обучения внесли Н.А. Менчинская, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, Т.В. Кудрявцев, Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, И.С. Якиманская и другие.

Проблемное обучение – не абсолютно новое педагогическое явление. Концепция проблемного обучения имеет довольно древнюю и богатую историю. Элементы проблемного обучения можно увидеть в эвристических беседах Сократа (469 - 399 гг. до Р.Х.). Эвристический метод обучения в виде бесед назван был Сократом майевтикой. Платон (427 - 347 гг. до Р.Х.) и в педагогической деятельности, и в научных трудах использовал метод диалога. Обучение и радость познания, по его мнению, должны быть неразделимы; даже понятие «школа» в переводе с латинского означает «досуг». Впоследствии, в эпоху Средневековья, в результате процерковной идеологизации всего общественного устройства педагогика переживала упадок. Но уже в трудах ученых, писателей и философов эпохи Возрождения можно найти отдельные аспекты концепции проблемного обучения. Так, французский философ М. Монтень (1533-1592) указывал на необходимость введения гуманистических методов, считал, что обучение должно стать радостным, добровольным, сознательным процессом. В качестве важнейших и несправедливо забытых целей образования Монтень выделял развитие творческого подхода, умственных способностей и навыков самостоятельного мышления учащихся. Выдающийся чешский философ и педагог-гуманист Ян Амос Коменский (1592-1670) для активизации учебного процесса проповедовал использование учебных игр, что по своим целям довольно близко к проблемному обучению. Из педагогов XVIII века можно выделить Ж.-Ж. Руссо (1712-1778), который писал об учащихся так: «Пусть он достигает знания не через вас, а через самого себя, пусть он не заучивает науку, а постигает ее сам». [50] Данный французский мыслитель по праву считается одним из виднейших педагогов-гуманистов своего времени: он утверждал о самодостаточности детей, заявлял о необходимости самостоятельности и активности учеников в процессе обучения, в качестве основной цели образования выделял развитие учащихся.

Швейцарский педагог И.Г. Песталоцци (1746-1827) ввел концепцию элементарного (или поэлементного) образования; основными его принципами были деятельностный подход к процессу обучения и активная самостоятельная работа учащихся. Русский педагог К.Д. Ушинский назвал великим открытием его идею развивающего обучения. Сам К.Д. Ушинский (1824-1870) внес заметный вклад не только в российскую, но и, отчасти, в мировую педагогику. Его образовательная концепция уже во многом близка основам проблемного обучения. Так, одной из основных целей образования он считал развитие активной и творческой личности учащегося. В процессе обучения К.Д. Ушинский считал важным создать атмосферу товарищества, сотрудничества ученика и педагога, признавал наиболее эффективным именно майевтический метод Сократа. К.Д. Ушинский писал: «Сократ не навязывал своих мыслей слушателям, но, зная, какие противоречия ряда мыслей и фактов лежат друг подле друга в их слабо освещенных сознанием головах, вызывал

вопросами эти противоречащие ряды в светлый круг сознания и, таким образом, заставлял их сталкивать, или разрушать друг друга, или примиряться в третьей их соединяющей и уясняющей мысли». [59]

К.Д. Ушинский также полагал, что задача образования не сводится к передаче учащимся знаний, умений и навыков: по его мнению, «следует передать ученику не только те или иные познания, но и развить в нем желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания». [59]

История собственно проблемного обучения начинается с введения так называемого исследовательского метода, многие правила которого были разработаны американским психологом и педагогом Джоном Дьюи (1859-1952), основавшим в 1894 г. в Чикаго опытную школу, в которой учебный план был заменен игровой и трудовой деятельностью. Занятия чтением, счетом, письмом проводились только в связи с потребностями — инстинктами, возникавшими у детей спонтанно, по мере их развития — физиологического созревания. Для обучения Дьюи выделял четыре важнейших потребности-инстинкта: социальный, конструирования, художественного выражения, исследовательский. Для удовлетворения этих инстинктов ребенку дошкольного возраста предоставлялись в качестве источников познания слово (книги, рассказы), произведения искусства (картинки), технические устройства (игрушки); дети вовлекались в игру. В старшем возрасте ребенку предлагались загадки, задачи, проблемы для решения, они вовлекались в практическую деятельность — труд. Его педагогическая теория получила название инструментальной педагогики или «обучения путем делания» и заключалась в том, что ребенок должен получать опыт и знания в процессе самостоятельного исследования, изготовления различных макетов и схем, производства опытов, нахождения ответов на спорные вопросы и так далее. Дьюи считал, что для полноценного интеллектуального развития и образования вполне достаточно изначальной познавательной активности и любознательности ребенка, поэтому в процессе обучения педагог должен помогать ребенку в познании только того, чего требует сам ребенок.

Глубокие исследования в области проблемного обучения начались в 60-х годах 20-го века. Идея и принципы проблемного обучения в русле исследования психологии мышления разрабатывались советскими психологами С.Л. Рубинштейном, Д.Н. Богоявленским, Н.А. Менчинской, А.М. Матюшкиным, а в применении к школьному обучению такими дидактами, как М. А. Даниловым, М.Н. Скаткиным. Много этими вопросами занимались Т.В. Кудрявцев, Д.В. Вилькеев, Ю.К. Бабанский, М.И. Махмутов и И.Я. Лернер.

Задачей школы является формирование гармонически развитой личности. Важнейший показатель всесторонне и гармонично развитой личности - наличие высокого уровня мыслительных способностей. Развивающим обучением, то есть ведущим к общему и специальному развитию можно считать только такое обучение, при котором учитель, опираясь на знания закономерностей развития мышления, специальными педагогическими средствами ведет целенаправленную работу по формированию мыслительных способностей своих учеников. Такое обучение и является проблемным.

В. Оконь под проблемным обучением понимает «совокупность таких действий, как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем, оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, и, наконец, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний». [44]

И. Я. Лернер сущность проблемного обучения видит в том, что «учащийся под руководством учителя принимает участие в решении новых для него познавательных и практических проблем в определенно системе, соответствующей образовательно - воспитательным целям школы» [34]

Т. В. Кудрявцев суть процесса проблемного обучения видит в выдвижении перед учащимися дидактических проблем, в их решении и овладении учащимися обобщенными

знаниями и принципами проблемных задач. [30]

М. И. Махмутов на основе обобщения практики и анализа результатов теоретических исследований дает следующее определение понятия «проблемное обучение»: «Проблемное обучение - это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование познавательной самостоятельности учащихся, устойчивости мотивов учения и мыслительных способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций» [37].

Таким образом, под проблемным обучением (технологией проблемного обучения) понимается такая организация учебного процесса, которая предполагает создание учителем проблемных ситуаций и организацию активной самостоятельной деятельности учащихся по их разрешению.

Одним из факторов исследования интеллектуальной сферы творческого потенциала школьников является феномен проблемного обучения.

В зависимости от цели и задач школы обучение может быть проблемным и не проблемным.

Принцип проблемности включает:

- логику построения учебного процесса и содержание изучаемого материала;
- методы организации учебно-познавательной деятельности учащихся и управление ею;
- усвоение учителем содержания и сущности теории организации процесса проблемного обучения;
- структуру урока и формы контроля учителя за процессом и результатом деятельностью учащихся;
- овладение учителем формами, методами и техническими средствами обучения;
- систематическое творческое применение учителем усвоенного на практике.

В основу проблемного обучения легли идеи американского психолога, философа и педагога Дж. Дьюи (1859-1952). В СССР они также применялись и даже рассматривались как революционные, но в 1932 году были объявлены прожектерством и запрещены.

Существует несколько подходов к трактовке концепции проблемного обучения.

По определению Махмутова М.И. проблемное обучение - это совокупность таких действий как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем, оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений и, наконец, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний.[37]

Проблемное обучение - это тип развивающего обучения, содержание которого представлено системой проблемных задач различного уровня сложности, в процессе решения которых учащиеся овладевают новыми знаниями и способами действия, а через это происходит формирование творческих способностей: продуктивного мышления, воображения, познавательной мотивации, интеллектуальных эмоций. [30]

Цель проблемного обучения - усвоение не только результатов научного познания, системы знаний, но и самого пути, процесса получения этих результатов, формирование познавательной самостоятельности ученика и развитие его творческих способностей. [46]

Целевые ориентации данного типа обучения:

- приобретение знаний, умений, навыков;
- усвоение способов самостоятельной деятельности;

·развитие познавательных и творческих способностей.

Для проблемного обучения характерно то, что знания и способы деятельности не преподносятся в готовом виде, не предлагаются правила или инструкции, следуя которым обучаемый мог бы гарантированно выполнить задание. Материал не дается, а задается как предмет поиска. И весь смысл обучения как раз и заключается в стимулировании поисковой деятельности школьника или студента. Подобный подход обусловлен, во-первых, современной ориентацией образования на воспитание творческой личности; во-вторых, проблемным характером современного научного знания; в-третьих, проблемным характером человеческой практики, что особенно остро проявляется в переломные, кризисные моменты развития; в-четвертых, закономерностями развития личности, человеческой психики, в частности, мышления и интереса, формируемых именно в проблемных ситуациях.

Структурной единицей проблемного обучения следует считать проблемную ситуацию и процесс её разрешения. Проблемная ситуация – это познавательная задача, которая характеризуется противоречием между имеющимися у учащихся знаниями, умениями, отношениями и предъявляемыми требованиями. Состояние интеллектуального затруднения обуславливает деятельность в поисках выхода из него, обеспечивает ученику активную позицию, создает условия для развития интеллектуальных и практических умений. [24]

Проблемные ситуации могут быть классифицированы по различным признакам:

- по направленности на приобретение нового (знаний, способов действия, возможностей их применения в новых условиях);
- по содержанию (учебно-теоретические, учебно-практические, научные, общественно-практические, производственные);
- по степени трудности;
- по характеру противоречий (например, между житейским и научным знанием);
- по объему (предметные, межпредметные, общенаучные). [25]

Чтобы разобраться в том, что такое проблемная ситуация, нужно понять, что такое проблема. Философы очень точно определяют ее как конкретное знание о незнании. В данном парадоксальном на первый взгляд суждении скрыто глубокое содержание. Действительно, проблема для человека существует лишь тогда, когда ее условие или известно, или вполне доступно, а требование, вопросы понятны, т. е. человек знает, что искать. Осознание известного и неизвестного в ситуации, принятие проблемы создают состояние озадаченности, психологического дискомфорта, что и побуждает искать выход из создавшегося положения неопределенности, дефицита информации. Это и есть проблемная ситуация.

Формы и методы проблемного обучения разнообразны. Конкретным способом выражения проблемы служат познавательные задачи и вопросы (вопрос – та же задача, в которой условие подразумевается, так как известно познающему или может быть им реконструировано, а потому не приводится).

Кроме проблемного вопроса, проблемной задачи, проблемного задания, создания проблемной ситуации при организации учебного материала успешно применяют проблемный рассказ, эвристическую беседу, проблемную лекцию, разбор практических ситуаций, диспут. Все они должны быть проблемными прежде всего по своему содержанию.

Проблемность по В. Оконю [44] может быть:

- сквозной, когда ставится проблема, стержневая для всего учебного курса (или большого раздела);
- комплексной, если речь идет о проблемах, включающих несколько тем;
- тематической, охватывающей круг вопросов, которые разбираются при изучении темы;

· ситуационной, связанной с конкретными фактами и ситуациями на том или ином занятии.

Проблемное обучение как образовательная технология в школе, как правило, не организуется. Педагоги применяют лишь методы проблемного обучения – проблемного изложения, частично поисковый (эвристический), исследовательский.

Наименьшая познавательная самостоятельность учащихся имеет место при проблемном изложении: сообщение нового материала осуществляется самим педагогом. Поставив задачу, он указывает путь ее решения, демонстрирует учащимся ход научного мышления, диалектическое движение мысли к истине. Школьники при этом усваивают логику изложения и доказательств, осознают этапы решения проблемы. Они не только воспринимают и запоминают готовые знания, выводы, но становятся как бы наблюдателями научного поиска и учатся способам решения познавательных затруднений. Важно, чтобы при применении этого метода учащиеся освоили образцы научного познания, эталоны научного мышления, образцы культуры развертывания познавательных действий.

Более высокий уровень познавательной деятельности несет в себе частично-поисковый (эвристический) метод. Он получил такое название потому, что учащиеся самостоятельно решают сложную учебную проблему не от начала и до конца, а лишь частично. Часть информации сообщает учитель, а затем с помощью специальных вопросов побуждает обучаемых к самостоятельному рассуждению, активному поиску ответа на отдельные аспекты проблемы и, следовательно, часть знаний учащиеся добывают самостоятельно. Деятельность педагога заключается в оперативном управлении процессом решения проблемных задач.

Исследовательский метод обучения представляет собой в полной мере самостоятельный поиск учеником решения новой для него проблемы в процессе поисковой, творческой деятельности. Алгоритм применения метода:

- педагог вместе с учащимися формулирует проблему;
- ученики самостоятельно ее разрешают;
- учитель оказывает помощь лишь при возникновении затруднений в решении проблемы.

На практике при проблемном обучении нередко применяют методические приемы, когда учитель:

- излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- предлагает классу рассмотреть явление с различных позиций (например, юриста, финансиста, управленца, эколога, психолога и т. д.);
- выявляет противоречие между положениями научной теории и практической деятельностью;
- организует сравнение житейских и научных знаний;
- побуждает обучаемых сопоставлять факты, делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации;
- ставит проблемные задачи (с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения на преодоление психологической инерции и т. д.).

Чтобы помочь ученикам выявить и осознать их “скрытое знание”, перевести его в область актуального образовательного приращения, можно использовать следующие способы:

- решение учениками реальных проблем науки или другой области деятельности, которая составляет основу изучаемого учебного курса;
- создание учащимися собственных произведений во всех образовательных областях
- создание продуктов в словесных, математических, биологических и иных жанрах.

Проблемно-поисковое обучение как методическая система имеет явные достоинства, которые заключаются в следующем:

- развивает творческую активность, когда опирается на предшествующий опыт и является следующим шагом в изучении предмета или в применении усвоенного закона, понятия, приема, способа деятельности;

- формирует особый стиль умственной деятельности – продуктивное мышление;

- включает обучающихся в поисковую, исследовательскую деятельность, в процессе которой развивает у них познавательный и научно-исследовательский интерес, формирует поисковые особенности и умения;

- развивает самостоятельность обучающихся, их способность к самообучению, самообразованию;

- открывает возможности для творческого сотрудничества учителей и учащихся (преподавателей и студентов);

- обеспечивает глубокое, прочное усвоение материала и способов деятельности в процессе самостоятельного добывания знаний.

Таким образом, проблемное обучение соответствует социальному заказу, природе развивающегося научного знания и практически-преобразовательной направленности человеческой деятельности, основным закономерностям развития личности и развивающего обучения в частности.

Однако данная классификация носит универсальный характер.

Во-первых, следует отметить, что проблемная ситуация может стимулировать состояние эмоционального подъема, интереса к обучению, а может, наоборот, вызывать состояние неудовлетворенности, напряжения, отрицательного отношения к выполнению учебного задания, неадекватную самооценку, что может быть одной из причин неуспеваемости. Проблемная ситуация на слабо подготовленного в теоретическом отношении ученика действует отрицательно, она больше угнетает, дезорганизует, а хорошо развитого, напротив, стимулирует к поиску, активизирует в работе. Данный тип обучения приемлем и оправдан лишь тогда, когда у обучаемых есть необходимый “стартовый” уровень знаний и умений, определенный опыт в изучаемой области, иначе не будет попадания в “зону ближайшего развития”, в ту действительно проблемную для человека зону, где и возможны сдвиги в развитии. В большинстве же классов собраны учащиеся с разным уровнем подготовки и разными способностями. Ни слишком трудные и ни слишком легкие познавательные задачи не создают проблемной ситуации для учеников.

Во-вторых, при этом обучении очевидна трудность управления познавательной деятельностью. Возникновение психологической проблемной ситуации – акт сугубо индивидуальный, поэтому от учителя требуется использование дифференцированного и индивидуального подходов, владение педагогическим мастерством, чтобы вызвать активную познавательную деятельность каждого ребенка.

В-третьих, проблемное обучение имеет ограничения в своем применении, поскольку используется не на всяком материале, а только на таком, который допускает неоднозначные, порой альтернативные подходы, оценки, толкования. Более того, оно оправданно только на материале высокого уровня значимости (методологического, общенаучного, тематического), потому что акцентирование внимания путем использования проблемных методов на второстепенном материале может принести больше вреда, чем пользы: главное окажется на втором плане и может быть упущено, а второстепенное будет усвоено.

В-четвертых, как уже отмечалось, основным методом в учебном процессе является решение проблемных ситуаций. По содержанию они представляют собой накопленные человечеством знания, т.е. называемые “проблемными” ситуации на самом деле не являются

такowymi. Их можно обозначить как искусственно создаваемые и внедряемые учителем трудности, требующие для своего решения определенного, постоянно возрастающего, уровня теоретического мышления, что коренным образом отличает данный тип обучения от методических систем с устойчивой направленностью на эмпирические знания. Целью решения проблемных ситуаций является овладение единым для всех общим способом решения данной учебной задачи путем выполнения всеми учениками однотипных учебных действий. Все посторонние версии, не ведущие к данной цели, отсекаются учителем уже на стадии их зарождения.

Однако подобное содержание не вполне адекватно отражает истинные потребности, интересы, запросы как учителя, так и учеников.

Главная проблема в реализации данного типа обучения – это создание такой мотивации учения, которая бы способствовала расширению истинной учебной деятельности, а не ее подобию. Но даже в ситуации, в которой эту проблему можно считать решенной,стораживает тот факт, что учитель, отказываясь от собственных потребностей и интересов, всю свою деятельность направляет на создание таких ситуаций в учебном процессе, при которых ученику захотелось бы учиться. Иначе говоря, он (учитель) не является субъектом собственной профессиональной деятельности и, следовательно, не в силах помочь школьнику в формировании и развитии субъектной позиции, в удовлетворении его потребностей, раскрытии интересов в процессе учебной деятельности.

Таким образом, если проблемное обучение слабо связано с актуальными вопросами для обеих сторон, то оно, по сути, является личностно-отстраненной системой обучения, при которой взаимоотношения между учителем и учениками остаются функционально-ролевыми.

Кроме прочего, очень жесткие ограничения накладывает лимит времени, а проблемное обучение, особенно использование исследовательских методик, требует значительно больших временных затрат по сравнению с другими типами обучения для достижения образовательных целей.

Наконец, надо еще иметь в виду, что проблема развития творческой личности решается не только в ходе самого проблемного обучения, но и на основе непосредственного влияния творческого руководителя, межличностных контактов, состязания и игры, фантазирования и импровизации, в которых проблемность сопряжена с релаксацией, образностью, с погружением в мир новых для человека отношений и другими факторами [8; 24; 46].

Таким образом, в данном параграфе нами были рассмотрены понятие проблемного обучения, его психологические концепции, методы и методические приемы, феномены проблемного обучения и виды проблемности.

1.2. Феномен понятия «творческий потенциал студентов университета»

Перед современным образованием ставятся определенные цели и задачи, которые соответствуют настоящему времени. В современном мире человек должен быть готов к максимально эффективному использованию своих способностей, применять свои знания и умения в нестандартных условиях, уметь быстро и качественно реагировать на все изменения, происходящие в современном мире, в науке и технике.

В концепции духовно – нравственного развития и воспитания личности гражданина России прописано: «Общеобразовательные учреждения должны <...> раскрывать способности и таланты молодых россиян, готовить их к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире» [66, с.6]. «В сфере личностного развития воспитание обучающихся должно обеспечить: готовность и способность к реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, социальной и профессиональной мобильности на основе моральных норм, непрерывного образования и универсальной духовно-нравственной установки «становиться лучше» [66 с.12].

Современное образование должно содействовать тому, чтобы научить детей активизировать свой творческий потенциал. В связи с этим в настоящее время насущными становятся вопросы развития творческого потенциала учащихся с использованием проблемного обучения на уроках химии [37].

Творческий потенциал (лат. *potentia* — сила)— это интегративное качество человека, ядро его сущностных сил, выражающих меру активности индивида в процессе его самореализации.[20]

В число смежных понятий творческого потенциала также входит: творчество, творческая способность, креативность, творческие возможности, креативный потенциал. Эти понятия будут рассмотрены ниже.

Строго научным предметом исследования «творческий потенциал» становится в начале XX века (П.К. Энгельмейер). Затем всплеск активности в изучении отдельных аспектов развития творческого потенциала личности отмечается в 60-80-е гг. в философии (С.Р. Евинзон, М.С. Каган, Е.В. Колесникова, П.Ф. Коравчук, И.О. Мартынюк и др.), а также в психологии (Л.Б. Богоявленская, Л.Б. Ермолаева-Томина, Ю.Н. Кулюткин, А. М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, Г.С. Сухобская и др.)

В педагогике активное изучение данного феномена началось в 80-90-е гг. (Т.Г. Браже, Л.А. Даринская, И.В. Волков, Е.А. Глуховская, О.Л. Калинина, В.В. Коробкова, Н.Е. Мажар, А.И. Санникова, и др.). Творческий потенциал человека явился одним из ключевых педагогических понятий для осмысления личности как системной целостности в связи с ее развитием и наиболее полной реализацией внутренних сущностных сил.

Таким образом, являясь достаточно сложным образованием, творческий потенциал личности не имеет однозначного толкования, общепризнанного определения.

С точки зрения Ю.Н. Кулюткина, творческий потенциал личности, определяющий эффективность ее деятельности в изменяющемся мире, характеризуется не только сложившимися у человека ценностно-смысловыми структурами, понятийным аппаратом мышления или методами решения задач, но и некоторой общей психологической базой, детерминирующей их. Имеются основания полагать, что такая база (такой потенциал развития) есть системное образование личности, которое характеризуется мотивационными, интеллектуальными и психофизиологическими резервами развития, а именно:

- богатством потребностей и интересов личности, ее направленностью на все более полную самореализацию в различных сферах труда, познания и общения;

- уровнем развития интеллектуальных способностей, позволяющих человеку эффективно решать новые для него жизненные и профессиональные проблемы, особенно глобального характера, то есть: быть открытым по отношению к новому; реалистически подходить к возникающим проблемам, видеть их во всей сложности, противоречивости и многообразии; обладать широким и гибким мышлением, видеть альтернативные пути решения и преодолевать сложившиеся стереотипы; критически анализировать опыт, уметь извлекать уроки из прошлого;

- высокой работоспособностью человека, его физической силой и энергией, уровнем развития его психофизиологических возможностей [37].

Л.К. Веретенникова предлагает рассматривать творческий потенциал как интегральную характеристику личности. Она отмечает, что ядром творческого потенциала выступает способность личности к созиданию нового, оригинального, т.е. способность к творчеству. Вместе с тем творческий потенциал личности не может быть сведен только к этой способности, последнее не существует как нечто отдельное, изолированное от других качеств личности. Этот потенциал, наряду с названной способностью, предполагает сформированность системы других, тесно связанных с ней и взаимопроникающих качеств личности. Среди них психические процессы, интеллект, направленность и другие.

Веретенникова Л.К. подчеркивает, что каждый должен иметь возможность заниматься творчеством, и для этого должны быть развиты необходимые способности, умения. Проявлению творчества ребенка надо учить, следует своевременно позаботиться о формировании потребности в творческой деятельности с пробуждения к ней настоящего интереса [19].

В.Г. Рындак и Л.В.Мещерякова определяют творческий потенциал как систему личностных особенностей, позволяющих оптимально менять приемы действий в соответствии с новыми условиями, и знаний, умений, направленности, определяющих освоения педагогических инноваций, в итоге побуждающих личность к творческой самореализации и саморазвитию. Творческий потенциал способствует выведению личности на новый уровень жизнедеятельности – творческий, преобразующий общественную сущность, когда личность реализует, выражает себя не только в порядке разрешения ситуации, ответа на ее требования, а и в порядке встречного, противостоящего, преобразующего ситуацию и саму жизнь решения [57].

Исходя из работ Л.А. Даринской., творческий потенциал – это сложное интегральное понятие, включающее в себя природно-генетический, социально-личностный и логический компоненты, в совокупности представляющие собой знания, умения, способности и стремления личности к преобразованиям в различных сферах деятельности в рамках общечеловеческих норм морали и нравственности». Творческий потенциал учащегося, по мнению автора, как система личностных способностей, знаний, умений, отношений характеризуется через:

- стремление значимости собственной личности (самореализацию);
- творческий подход к учебной деятельности; творческой активности в учебной деятельности;
- способность к самовыражению;
- рефлексию собственной жизнедеятельности;
- ориентацию на творческую деятельность в изменяющемся образовательном пространстве.[25]

Имеются основания полагать, что такая база (такой потенциал развития) есть системное образование личности, которое характеризуется мотивационными, интеллектуальными и психофизиологическими резервами развития.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что единого мнения в вопросе определения и содержания понятия «творческий потенциал» на данный момент не существует. Однако многие ученые и исследователи данной проблемы сходятся в одном: способностью к творческой деятельности обладает каждый человек, и задача современного образования - найти такие ресурсы и возможности, при которых будет обеспечено формирование творческого потенциала каждого ребенка на протяжении всего школьного периода.

Усовершенствование учебного процесса в общеобразовательной, в том числе средней школе, ставит вопрос об усовершенствовании организационных форм и методов обучения школьников. На наш взгляд, следует приучать учащихся к применению своих знаний и умений, подготавливая их к творческой деятельности в будущем. Учебная деятельность должна носить, насколько это возможно, творческий характер.

Для того, чтобы наиболее полно представить феноменологическую сущность понятия «творческий потенциал», необходимо обратиться к рассмотрению его составляющих «творчество» и «потенциал».

Потенциал в Энциклопедическом словаре:

Потенциал (от лат. *potentia* - сила) - источники, возможности, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели; возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области [92]

По мнению Е.П.Торранса, творчество – это открытие себя и своих возможностей. «Креативность» (творческость) – это значит копать глубже, смотреть лучше, исправлять ошибки, беседовать с кошкой, нырять в глубину, проходить сквозь стены, зажигать солнце, строить замок на песке, приветствовать будущее»[83]

Основная цель системы образования - пробудить в человеке творца и развить в нем заложенный творческий потенциал. Воспитать творческого ученика может только творческий педагог. Для этого учителю необходимо развивать творческость в себе.

На сегодняшний день термин «креативность» не имеет единого академического определения и толкования, олицетворяя в сознании людей все ценные творческие и интеллектуальные компоненты личности человека, которые в совокупности позволяют называть его творцом. В соответствии с имеющимися у них познаниями и приоритетами, одни люди придают ему более практическое значение, считая возможным целенаправленное развитие креативного потенциала. Другие видят его наличие и, соответственно, возможность его развития в изначальной природной одаренности, приводя в качестве доказательства биографии выдающихся деятелей науки и искусства, обладавших неординарными интеллектуальными и творческими способностями, признанными даром природы. [96]

Креативность – это определенная психическая и психосоциальная готовность личности к изменениям педагогических ситуаций, позволяющая повысить эффективность взаимодействия педагога и обучаемого в совместной деятельности. [79]

С точки зрения авторов, наиболее ценной чертой данного потенциала является его высокая роль в сфере инноваций. Инновация как интеллектуальный массив, являющийся, по сути, продуктом деятельности человеческого интеллекта, представляет собой наиболее систематизированный и наглядный результат использования креативного потенциала. И соответственно, именно инновации в наибольшей степени оказывают влияние на развитие научно-технического прогресса.[38]

Показателями педагогической креативности, по мнению Щербаковой, являются творческое самочувствие (саморегуляция и самоконтроль, эмоциональная устойчивость, волевые качества, чувство радости, уровень работоспособности, любовь и доброта к людям) и творческие способности (находчивость, способность комбинировать, дивергентное мышление, визуальное творчество, способность ассоциировать). [67]

Исходя из определения креативности, дадим трактовку креативного потенциала, поскольку эти два понятия взаимосвязаны между собой.

Креативный потенциал, по мнению А. Маслоу, представляет собой комплекс интеллектуальных и творческих инструментариев, взаимосвязанных в рамках профессиональной или творческой деятельности и характеризующихся способностью индивида к разработке новых идей и концепций на основе имеющихся у него знаний и информации, поступающей из внешней среды.[77]

В данном случае мы используем термин «инструментарии», т.к. считаем способность к развитию креативного потенциала не столько природной одаренностью и прерогативой «избранных», сколько совокупностью управляемых качеств личности, заложенных при рождении в каждом человеке. Соответственно, креативный потенциал поддается целенаправленному развитию при соответствующей работе по развитию сотрудников организации. При более детальном рассмотрении процесса разработки инновации мы находим подтверждение нашим доводам: во время разработки новой идеи специалист всегда либо оперирует уже известными ему данными, либо привлекает информацию из внешних источников (научная литература, мнение и знания коллег, интернет, журналы и газеты и

т.д.). Человек творческий также, как правило, сначала развивается до определенного уровня в своих навыках (живопись, музыка, писательское мастерство и т.д.), без чего он просто не в состоянии на должном уровне преподнести свое видение какого-либо объекта другим людям.

В то же время креативный потенциал нельзя назвать рутинной подсистемой личности. Сам по себе креативный подход в деятельности человека позволяет создавать оригинальные и непохожие на имеющиеся на рынке материальные и интеллектуальные продукты. Но это происходит отнюдь не за счет неконтролируемых импульсов или озарений, а благодаря использованию специалистом тех механизмов мышления, которые, как правило, недостаточно задействованы (или не задействованы вовсе)

Творческие способности – это синтез свойств и особенностей личности, характеризующих степень их соответствия требованиям определенного вида учебно-творческой деятельности и обуславливающих уровень ее результативности. [49 с.247].

Творческие способности позволяют создавать новое, никогда ранее не существовавшее. Творческие способности человека проявляются в любой деятельности (научной, производственной, художественной и др.).

Биологической базой развития способностей являются задатки как врожденные анатомо-физиологические особенности человека: особенности развития отдельных структур головного мозга, правого и левого полушария.

Несмотря на биологическую обусловленность способностей, их конкретное развитие определяется социальным.

Формирование и развитие у человека соответствующих способностей определяются главным образом тремя обстоятельствами:

1. наличием соответствующих задатков, предрасположенности.
2. потребностно-мотивационными особенностями личности, желанием и стремлением человека заниматься тем или иным делом,
3. социальными обстоятельствами, которые в определенном смысле слова имеют решающее значение [94]

В отечественной и зарубежной педагогике и психологии проблему креативности рассматривали П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, Л.И.Божович, Ч.К.Борисов, А.В.Брушминский, М.С.Каган, А.Маслоу, Г.Л.Оттпорт, К.Роджерс, Е.Торранс и мн.др.

В ходе развития творческого потенциала формируется его структура, т.е. совокупность компонентов, в которой любой компонент органически взаимосвязан с другими и которая обуславливает личностное развитие ребенка как движение к его индивидуальности и формирует творческое отношение к любому виду деятельности.

Принято считать, что структура творческого потенциала личности зависит от деятельности человека и описывается основными компонентами:

1. когнитивным;
2. рефлексивно-оценочным;
3. мотивационно-целевым;
4. деятельностным .

Когнитивный компонент отражает многоплановость знания, способствующего пониманию и реализации на практике творческой сути педагогической деятельности. В первую очередь, это знания о человеке, личности, её креативности. В структуру названного компонента нами также включён творчески ориентированный ученический кругозор .[91]

Рефлексивно-оценочный компонент включает внутренние процессы осмысления и самоанализа, самооценку собственной творческой деятельности и ее результатов; уточнение путей организации творческой деятельности; определение на основе своего собственного

опыта оптимальных методов и приемов работы; оценку соотношения своих возможностей и уровня притязаний в творчестве.[92]

Мотивационно-целевой компонент отражает личностное отношение к деятельности, выраженное в целевых установках, интересах, мотивах. Он предполагает наличие у учащихся интереса к определенному виду деятельности; потребности в создании творческих произведений; стремления к приобретению общих и специальных знаний, умений и навыков; осознания потребностей, целей, задач, решение которых приведет к созданию оригинального творческого произведения.[19]

Деятельностный компонент творческого потенциала студента обеспечивает проявление других потенциальных творческих особенностей его личности. В качестве важнейшей составляющей данного компонента выступают творческие способности учащегося. Опираясь на изученные материалы, собственные исследования, мы выделяем в деятельностном компоненте творческого потенциала личности ученика следующие способности: генерирование идей, создание нестандартных композиций из стандартных элементов, соединение традиционного и инновационного, аранжировка и детализация высказанных ранее идей и предшествующего опыта, способность находить позиции сближения в несхожих явлениях и позиции расхождения в явлениях близких по сути, свобода ассоциаций, быстрое реагирование на изменения, видение незнакомого в знакомом, выявление скрытого замысла, осмысление, чёткость, эмоциональная насыщенность и продолжительность творческого представления, отказ от тупиковых творческих решений и стимулирование нового творческого поиска, рефлексия.

На наш взгляд, более корректно в отношении проблемы развития творческого потенциала у студентов говорить о системе подходов, среди которых мы выделяем аксиологический, системный и личностно-ориентированный.

Важность аксиологического подхода для педагогической профессии трудно переоценить. Действительно, именно педагог призван формировать мировоззрение своих воспитанников. В этом смысле, по нашему глубокому убеждению, только педагог, обладающий развитым творческим потенциалом, способен не просто передать детям общечеловеческие ценности, но при этом сформировать творческую индивидуальность своего воспитанника. Такой педагог может предпринять шаги к тому, чтобы воспитанник присвоил и переосмыслил полученные ценности, а на этой основе смог в дальнейшем самоактуализироваться, стать творцом собственной жизни. [59]

Значимость данного подхода в рамках темы нашего ЭОР, что ученик рассматривается в ней как высшая ценность общества и самоцель общественного развития. Идея гуманизации предполагает осуществление принципиально иной направленности образования, связанной не с подготовкой "обезличенных" молодых квалифицированных кадров, а с достижением результативности в общем и творческом развитии личности каждого ребенка.

Достаточно широко в научных исследованиях представлен системный подход (Л.А. Даринская, Я.А. Пономарев, Н.Н. Николаенко, Е. А. Глуховская и др.). В рамках этого подхода ключевой характеристикой творческого потенциала выделяется его системная целостность, развитие и реализация внутренних сущностных сил как системы, компоненты которой взаимосвязаны и взаимообусловлены между собой [25]. Имеются основания полагать, что составляющими такой системы являются:

- ценностно-смысловые структуры личности (мотивационный ресурс), отличающийся широтой потребностей и интересов личности;
- гибкий аппарат мышления (интеллектуальный ресурс), позволяющий человеку эффективно решать новые для него проблемы, избегая стереотипов, выбирая альтернативные пути;

– операционный ресурс личности, дающий возможность проявить творческие способности и умения в конкретной деятельности, критически анализировать собственный опыт и быть открытым ко всему новому;

– психофизиологический ресурс, включающий энергию, работоспособность человека, развитие его эмоционально-чувственной и волевой сферы.

Значимость данного подхода в рамках темы нашего исследования заключается в том, что осмысление идей системного подхода ориентирует на организацию процесса развития творческого потенциала учеников с учётом всех выявленных составляющих, а также связей между ними.

Авторы личностно-ориентированного подхода (С. Л. Рубинштейн, В. И. Андреев, И. Я. Лернер, М. С. Каган, В. Г. Рындак, Ю. Н. Кулюткин и др.) связывают творческий потенциал с такими характеристиками личности, как её субъектность, самобытность, умение созидать продуктивно новое, уникальное, возможность выполнять творческую деятельность. Именно творческий потенциал, по мнению этих учёных, влияет на эффективность деятельности в изменяющемся мире. В контексте нашего исследования данный подход считаем ключевым, поскольку творческий потенциал предстаёт не как самоцель, а как средство развития субъектности самого педагога и его воспитанников.

Значимость данного подхода в рамках темы нашего исследования заключается в том, что при моделировании процесса развития творческого потенциала студента в условиях университетской среды в центре внимания стоит личность самого и его возможность развиваться, проявляться, реализоваться в деятельности и через деятельность.

В соответствии с вышеперечисленными подходами, можно выделить основные функции творческого потенциала:

Таблица

Основные функции творческого потенциала

1. Адаптационная	Проявляется в том, что творческий потенциал обеспечивает приспособление человека к окружающей среде. Значительная часть творческого продукта, создаваемого человеком, имеет рациональные основания, связанные с каким-то полезным, приспособительным эффектом.
2. Культурологическая	Культурологическая функция выполняет не только свою основную, познавательную задачу – ознакомление с достижениями культуры и искусства, она способствует осознанию обществом необходимости преемственности культуры, сохранения культурных традиций
3. Психологическая	В отношении творческого потенциала эта функция проявляется в создании отдельным человеком качественно новой материальной и духовной ценности. В зависимости от того, что заложено в человека природой, он выражает какие-либо аспекты своей личности через творчество и через создание чего-то нового.
4. Гедонистическая	Гедонистическая функция искусства обусловлена тем, что она включает в себе и несет людям не только художественную, но и специфически эстетическую информацию о творческом даре и мастерстве человека, создавшего эту высокоорганизованную художественную форму. Доставляя людям эстетическое наслаждение, оно не только привлекает их к заключенному в нем познавательному и идейному содержанию, но в то же время формирует их созидательные способности, повышает их творческий потенциал, совершенствуя тем самым человека.

5. Социальная функция	Это обеспечение постепенного накопления социального опыта и знаний, преемственности традиций социальной деятельности и общения, духовных ценностей и нравственных норм поведения, социально-психологических, национально-этнических обычаев, ритуалов и правил отношений субъектов для применения в творчестве и, как следствие, для развития своего творческого потенциала.
6. Информационно-коммуникативная	Эта функция творческого потенциала заключается в том, что творческий потенциал формирует условия и средства человеческого общения. Продукты творчества создаются людьми сообща, они есть условие и результат общения людей.
7. Развивающая	Развивающая функция обучения и воспитания обеспечивает становление личности и раскрытие его творческого потенциала
8. Саморегуляции	Уровень развития интеллекта личности студента определяет саморегуляцию, высокий уровень развития интеллекта обеспечивает проявление личностно- социальной активности, соответствует целям воспитания и самовоспитания, способствует переходу внешней регуляции во внутреннюю саморегуляцию, повышает уровень творческого потенциала;
9. Личностного роста	Главный закон личностного роста можно сформулировать так: если есть соответствующие условия, то в человеке запускается процесс саморазвития, тот внутренний потенциал, который сделает личность более зрелой. Причем потребность в личностном росте является внутренней потребностью человека, а не навязывается ему извне, и этому невозможно научить. А соответствующие условия - это творческая образовательная среда, которая способствует развитию творческого потенциала у учащихся.

Существуют принципы, по которым можно развить творческий потенциал. И к этим принципам мы бы отнесли, прежде всего, следующие:

- принцип ориентации на личностный рост каждого ребенка;
- принцип комплиментарности;
- принцип вариативности;
- принцип полисубъектности воспитания;
- принцип творческой активности;
- принцип интеграции.

Комплиментарность является важной характеристикой динамики развивающего потенциала, поскольку охватывает все уровни пространства - от эмоционального до ценностного, от теоретического до практически-действенного. С методологической точки зрения принцип комплиментарности признает возможность сосуществования компонентов базового и дополнительного образования с различными векторами развития, обосновывая тем самым важность различных образовательных подходов, доктрин и соответствующих этому различных философий каждого конкретного учреждения образования детей.

Как результат, принцип комплементарности обеспечивает одновременно и формирование социально адекватной личности, и личности индивидуальной. А это, в свою очередь, создает условия для реализации следующего принципа - принципа вариативности, направленного на выбор вида деятельности, на определение специфики образовательных курсов, на учет возрастных возможностей и интересов детей.

Принцип вариативности обеспечивает свободу выбора индивидуальной траектории образования на основе разработки различных вариантов образовательных программ, которые дифференцируются по содержанию (формирование духовной и активной личности) в зависимости от возраста, исходного уровня развития, индивидуальных способностей, интересов и потребностей детей. Принцип вариативности, в конечном счёте, способствует обеспечению максимально возможной степени индивидуализации образования, предоставляемого в условиях отдельного учреждения дополнительного образования, где реализация его идет через плюрализм и гибкость учебных программ и учебного материала; вариативность выбора программно-методического обеспечения и образовательных технологий и т.д. Для этого необходима полнота представленности взаимодействия всех субъектов воспитательно-развивающего процесса, где центральную часть занимает главный из этих субъектов - сам ребенок. Для реализации этого положения и следует, как нам представляется, обратиться к следующему принципу - принципа полисубъектности.

Данный принцип отражается в процессе развития и воспитания личности, имеет полисубъектный и многомерно-деятельностный характер. Учащиеся в центре включены в различные виды социальной, коммуникативной и информационной активности, в процессе которой осуществляется деятельность различных субъектов воспитания, развития и социализации ребенка в соответствии с принятыми целями, задачами и ценностями программы духовно-нравственного развития и воспитания студентов.

Как известно, психология личности формируется под влиянием различных воздействий, и все же процесс воспитания немислим без самовоспитания, когда, собственно, и начинают проявляться индивидуальные (или личностные) свойства личности. Следующий принцип - принцип творческой активности.

Принцип творческой активности рассматривается нами как создание условий для развития способностей и дарований детей, достижения ими успеха, что предполагает активное проявление ребенка с точки зрения его жизненной потребности. Следует отметить, что активность ребенка присутствует во всех аспектах его жизнедеятельности, тем более в аспекте приобщения к творчеству.

Психологи считают, что творческий потенциал имеется у каждого человека, его нужно только развивать. Главным результатом педагогической деятельности на уроках химии, как и на любых других, мы считаем создание ситуации успеха - создание обстановки, располагающей ученика к деятельности, вызывающей положительные эмоции и направленной на то, чтобы ученик обязательно справился с работой. [25;37]

Таким образом, исходя из всего вышесказанного, мы приходим к выводу о том, что творческий потенциал – это сложное, интегративное понятие, включающее в себя когнитивный, рефлексивно-оценочный, мотивационно-целевой, деятельностный компоненты, и предполагающее получение и выработку у учащихся 8-9 классов умений и навыков как способности к действию, а также гибкости и оригинальности мышления и их реализацию в определенном виде деятельности.

Также в данном параграфе нами были рассмотрены точки зрения разных авторов о понятии «творческий потенциал», структура, принципы, подходы, функции творческого потенциала и синонимичные с творческим потенциалом понятия.

Процесс развития творческого потенциала у студентов более подробно будет описан в следующем параграфе

1.3. Педагогические условия, способствующие развитию творческого потенциала у студентов технического университета в рамках изучения дисциплины «Проектная деятельность в образовании»

Процесс развития творческого потенциала у студентов направления 44.03.01 «Педагогическое образование» будет проходить наиболее эффективно при реализации определенных условий.

В связи с этим целью данного параграфа является выделение и описание педагогических условий, с помощью которых процесс развития творческого потенциала студентов будет проходить наиболее успешно. Поскольку деятельность по развитию творческого потенциала старшеклассников мы рассматриваем как систему, фактор, оказывающий существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированный педагогом, интенционально предполагающий, но не гарантирующий определенный результат процесса.

Придерживаясь мнения В. А. Беликова, М. Е. Дуранова, А. Я. Найна, В. А. Хлоповских и других исследователей, педагогические условия мы рассматриваем как существенный компонент педагогического процесса, интегрирующий в себе определённую совокупность мер (объективных) возможностей педагогического процесса и направленный на достижение поставленной цели. Педагогические условия будут пониматься нами как составляющие педагогической системы, обеспечивающие достижение конкретной педагогической цели. Необходимыми педагогическими условиями считаются те, которые обуславливают само существование педагогического явления; необходимыми и достаточными - те, без выполнения которых педагогическая цель заведомо не может быть достигнута. Исходя из вышеизложенного, следует выделить признаки понятия «педагогические условия» в контексте предмета нашего исследования: совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов материально -пространственной среды, направленных на решение поставленных задач[44]; совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных обстоятельств процесса деятельности [5]. Условия представляют собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущности и явления; условия обеспечивают наиболее эффективное протекание процессов, явлений, отражают упорядоченность и целесообразность их существования. Условия выполняют роль правил, обеспечивающих протекание деятельности, считает С. М. Борунова. Для определения феноменологической сущности понятия «педагогические условия»

Мы руководствовались рекомендациями Н. М. Яковлевой, которая считает, что успешность выделения педагогических условий зависит:

от четкости определения конечной цели или результата, который должен быть достигнут;

от понимания того, что совершенствование учебно-воспитательного процесса достигается не за счет одного условия, а за счет взаимосвязанного комплекса;

на определенных этапах условия могут выступать как результат, достигнутый в процессе их реализации. [74]

Таким образом, принимая во внимание все вышеизложенные подходы к классификациям педагогических условий, назовём основные педагогические условия, обеспечивающие максимальную эффективность процесса развития творческого потенциала у учащихся 8-9 классов в процессе изучения химии:

- 1.формирование у студентов учебной мотивации;
- 2.создание для студентов ситуации успеха в процессе изучения курса «Проектная деятельность в образовании»;

3. процесс развития творческого потенциала у студентов проходить более эффективно при реализации методики (разработки урока с использованием элементов проблемного обучения)

Остановимся подробнее на каждом из вышеназванных педагогических условий. Рассмотрим первое педагогическое- формирование учебной мотивации студентов.. Ничто так сильно не интересует и не заботит опытного педагога, как учебная мотивация студентов, так как, по справедливому наблюдению А. С. Мясищева, результаты деятельности человека на 20-30% зависят от интеллекта, и на 70-80% – от мотивов. И каждого педагога волнует, как же сформировать у учащихся положительные мотивы к обучению и познанию. Изучением мотивации занимались многие отечественные и зарубежные ученые, психологи и классики педагогики (Божович Л.И., Гальперин П.Я., Коломинский, Леонтьев А.Н., Маркова А.К., Эльконин Д.Б., Выготский Л.С. и др.). Знакомство с исследованиями по данной проблеме помогло мне взглянуть на неё с разных позиций. Так как за внешне одинаковыми проявлениями отсутствия положительной мотивации к учению часто оказываются совершенно разные причины, они индивидуальны для каждого студента. За внешне высоким уровнем отношения к учению могут скрываться мотивы только личного преуспеяния, а за внешне низким - могут стоять большая требовательность к себе, критичность. Понимание этого помогает находить подход к каждому студенту.

Прежде чем начать говорить о мотивах, необходимо внести уточнения в понимание некоторых побудителей человека. Для того, чтобы личность начала действовать, она должна войти в особое психическое состояние активности, т.е. чем-то побуждаться. Побуждение – двигательный импульс, эмоционально-волевое устремление личности к чему-либо, которое и получило в психологии название мотива.

В основе всех побудителей поведения лежат потребности. Потребность понимается как отраженная в форме переживания нужда индивида в том, что необходимо для поддержания его организма и развития его личности. Потребность непосредственно побуждает человека к активности, направленной на удовлетворение этой потребности. Она, таким образом, является внутренним стимулом его поведения и деятельности. На основе потребности у человека возникают мотивы деятельности, побуждения к ней. Мотив – причина, побуждающая к деятельности, а цель – это то, к чему стремиться человек, выполняя эту деятельность.

Потребность – мотив – цель (хочу) (интересуюсь) (умею) Итак, мотив является источником деятельности и выполняет функцию побуждения и смыслообразования. Охарактеризовать мотив – значит ответить на вопрос, ради чего деятельность выполняется. Деятельность без мотива или со слабым мотивом или не осуществляется вообще, или оказывается крайне неустойчивой.

Учебная деятельность школьников побуждается целой системой разнообразных мотивов. Все эти мотивы учения могут быть разделены на две большие категории. Одни из них связаны с самой учебной деятельностью (УД), а другие – с более широкими взаимоотношениями ребенка с окружающей средой, то есть социальные мотивы. В некоторых научных работах первые называют внутренними мотивами, а вторые – внешними.

Внешние (социальные).

Широкие (социальные): долг и ответственность перед обществом, классом, учителем, родителями.

Узколические: стремление получить одобрение, мотивация престижа.

3. Отрицательные: страх наказания, стремление избежать неприятностей со стороны родителей, одноклассников.

Внутренние (связанные с УД) – познавательный интерес, расширение кругозора, стремление овладеть способами действий, стремление овладеть компетенциями и мотивы,

связанные с процессом учения: потребность в интеллектуальной активности, преодоление интеллектуальных трудностей, преодоление препятствий в процессе решения задач.

Как показывают исследования Л.И. Божович, обе эти категории мотивов необходимы для осуществления не только учебной, но и любой другой деятельности. Но между двумя категориями прослеживается некоторое противоречие.[16]

По мнению Д.Б. Эльконина, "учебная деятельность – это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщёнными способами действий в сфере научных понятий".[73] Такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами. Ими могут быть только мотивы, непосредственно связанные с её содержанием, то есть мотивы приобретения обобщённых способов действий, или мотивы собственного совершенствования. Если удаётся сформировать такие мотивы у учащихся, то этим самым поддерживаются, наполняясь новым содержанием, те общие мотивы деятельности, которые связаны с позицией школьника, с осуществлением общественно значимой и общественно оцениваемой деятельностью. И противоречие, о котором говорилось выше, стирается.

Таким образом, важнейшая задача высшего образования – формирование учебно-познавательных мотивов. Формирование этих мотивов основывается на трёх факторах.

1.Способности, задатки.

2. Субъект (воля и эмоции ребёнка, преодоление своих неспособностей).

3.Среда (подаёт пример, образец, заинтересовывает, мотивирует или вынуждает действовать).

Дать равные возможности развития всем учащимся с разными способностями – задача школы. Все эти факторы взаимосвязаны и отсутствие или сформированность одного влияет на общее развитие ребёнка.

В зависимости от уровня способности, развитости, обучаемости, мотивации, учащиеся могут быть разделены на следующие группы, характеризующиеся этими критериями:

- высокий уровень развития интеллекта и «+» мотивация;
- высокий уровень развития интеллекта и «-» мотивация;
- низкий уровень развития познавательных процессов и «+» мотивация;
- низкий уровень развития познавательных процессов и «-» мотивация.

Последние 3 группы чаще всего пополняют ряды неуспевающих. Но, если ребёнок не успевает, значит нужно вести работу по изменению, то есть коррекции через мотивационный компонент. Коррекционная работа может вестись, основываясь на возрастные особенности. Каждому возрасту присущи своя направленность и свой мотивационный компонент.

Для студентов повышение уровня мотивации основано на личностно-ориентированной системе учёта индивидуальных возможностей, направленных на самоопределение, стремление сохранить свою индивидуальность, быть самим собой с учётом мотивов, обусловленных выбором профессии.

Но в работе с учащимися всех возрастов по формированию устойчивых положительных мотивов одну из важнейших функций выполняет личность учителя, который может формировать «+» мотивацию у школьников своими способами и методами, отличными от других.

Личностные качества, необходимые учителю для эффективной работы:

- стремление к максимальной гибкости;
- способность к эмпатии (сопереживанию, сочувствию), сензитивность (восприимчивость) к потребностям учащихся;
- умение придать личностную окраску преподаванию;
- владение стилем легкого (неформального) общения с учащимися;

- эмоциональная уравновешенность, уверенность в себе, жизнерадостность[97]

Психолог А.К. Маркова выделяет три уровня развития познавательной мотивации школьников: широкий познавательный мотив, то есть направленность на усвоение новых знаний, который характерен для младшего школьника, учебно-познавательный мотив, побуждающий к овладению способами добывания знаний, соответствующий подростковому возрасту и мотив самообразования, (зрелый познавательный мотив) который должен проявляться в старшем школьном возрасте.[40]

В педагогической литературе определяются три основных источника формирования положительных познавательных мотивов деятельности:

- содержание учебного материала ;
- характер и уровень учебно-познавательной деятельности ;
- отношение учителя с учащимися.

Итак, в процесс формирования мотивации учения важную роль играет содержание учебного материала. Необходимо понимать, что содержание каждого урока, каждой темы может быть мотивировано только при соблюдении следующих методических рекомендаций:

- необходимость учитывать характер потребностей учащихся;
- быть доступным, но и достаточно сложным и трудным;
- опираться на прошлые знания, нести новую информацию;
- направленность на решение проблем познания явлений и объектов окружающего мира, овладение методами этого познания.

Содержание учебного материала усваивается учащимися в процессе учебной деятельности.

Психологические исследования учебной деятельности показали: для того, чтобы у учащихся выработалось правильное отношение к ней, и содержательная мотивация деятельности, её нужно строить особым образом. Изучение каждого самостоятельного раздела или темы программы должно состоять из трех основных этапов, которые, исходя из их назначения, можно обозначить как:

- мотивационный;
- операционально-познавательный;
- рефлексивно-оценочный.

На мотивационном этапе ученики осознают, почему и для чего им нужно изучить данный раздел программы, что именно они должны выполнить, чтобы успешно решить основную учебную задачу. Этот этап обычно состоит из нескольких учебных действий.

Создание учебно-проблемной ситуации, которая вводит учащихся в предмет изучения предстоящей темы программы. Она может быть создана разными способами:

- а) постановкой перед учащимися задачи, решение которой возможно лишь на основе изучения данной темы;
- б) беседой (рассказом) учителя или учащихся о теоретической и практической значимости предстоящей темы (раздела) программы.
- в) рассказом учителя о том, как решалась проблема в истории науки.
- г) выполнение практической работы, которая завершается постановкой проблемного вопроса.

Формулировка основной учебной задачи, которая обычно производится как итог обсуждения проблемной ситуации.

Учебная задача показывает учащимся, на что они должны направлять свою деятельность в процессе изучения данной темы. Л.С. Выготский писал: «Не может возникнуть никакой деятельности без наличия цели и задачи, пускающей в ход этот процесс, дающей ему направление».[20] Поэтому, важное условие организации учебной деятельности - подведение учащихся к самостоятельной постановке устных вопросов и принятию учебных задач.

Самоконтроль и самооценка возможностей предстоящей деятельности по изучению темы.

На операционально-познавательном этапе учащиеся усваивают содержание темы программы и овладевают необходимыми учебными действиями. Роль этого этапа в становлении мотивации учебной деятельности зависит от того, будет ли учащимся понятна необходимость содержания, всех учебных действий для решения основной учебной задачи. Для решения этих задач как нельзя лучше подходит деятельностный метод обучения, который реализуется в развивающих образовательных программах. Суть его состоит в том, что учащиеся сами открывают каждое новое знание, обучение ведется в «зоне ближайшего развития» каждого ученика. Основным содержанием такого этапа должно быть моделирование объектов и явлений, а также изучение построенных моделей. При этом деятельность учащихся приобретает творческий, исследовательский характер.

Изучение темы завершается рефлексивно-оценочным этапом. На этом этапе учащиеся учатся анализировать собственную учебную деятельность, оценивать ее, сравнивая результаты с поставленными учебными задачами. Подведение итогов изучения пройденного раздела нужно организовать так, чтобы учащиеся могли испытать чувство эмоционального удовлетворения от сделанного, радость познания нового, интересного. Тем самым будет формироваться ориентация на переживание таких чувств в будущем, что приведет к возникновению потребностей в творчестве, в упорной самостоятельной учебе, то есть к появлению положительной устойчивой мотивации учебной деятельности.

Так, полезно использовать задания типа: «Составьте вопросы или задания, по которым можно проверить уровень усвоения изученной темы». Для сильных учащихся такое задание: «Напишите основные вопросы, пройденные нами в рамках данной темы, и рядом пометьте, как вы этот материал усвоили: хорошо, не очень хорошо, или слабо». Для менее способных учащихся можно дать часть вопросов, а их задача отметить уровень усвоения материала.

Важно, чтобы контроль и оценка не только устанавливали уровень усвоения программного материала каждым учеником, но и использовались для побуждения его к дальнейшей работе.

Формирование мотивов деятельности происходит в процессе осуществления самой деятельности. Иными словами, если ученик не включен в деятельность, то соответствующих мотивов у него не возникает и не формируется устойчивая мотивация. Чтобы мотивы возникли, укрепились и развились, ученик должен начать действовать. Если сама деятельность вызовет у него интерес, то можно ожидать, что у него постепенно возникнут потребности и мотивы к этой деятельности.

Большую роль в формировании мотивации учения играют различные формы коллективной деятельности на уроке. Её выбор зависит от возраста учащихся, от особенностей класса и учителя.

Использование групповых форм обучения позволяет вовлечь в работу всех ребят, поскольку попав в группу одноклассников, которые коллективно выполняют задание, ученик, как правило, не может отказаться выполнять свою часть работы, внося лепту в общее дело. При этом важно правильно организовать работу групп. С этой целью полезно выполнять ряд действий:

- определить участников групп, обязанности и права каждого члена;

- объяснить, зачем и почему они будут что-то делать все вместе и в отдельности;
- поставить конкретные цели, которые должны быть всем понятны и приняты ими;
- выявить предмет деятельности;
- продумать способ решения задачи: репродуктивный, частично-поисковый, исследовательский методы работы;
- определить правила совместной работы и меры воздействия за их нарушение.

Такая организация учебной деятельности на уроке не только создает благоприятные условия для усвоения знаний, но и формирует учебно-познавательные мотивы, которые оказывают большое влияние на формирование мотивации.

Нельзя не коснуться значения оценки для формирования положительной мотивации учебной деятельности. Важно, чтобы главным в оценке работы ученика был качественный анализ этой работы, подчеркивание всех положительных моментов, продвижений в усвоении учебного материала и выявление причин недостатков. Балльная отметка должна занимать в оценочной деятельности учителя второстепенное место. Особенно это важно помнить в период безотметочного обучения.

Еще один источник формирования мотивации лежит в отношениях учителя с учащимися. Основное направление деятельности учителя в данном случае заключается в создании атмосферы эмоционального комфорта в процессе учения, обеспечении доброжелательных отношений в коллективе, в проявлении по отношению к учащимся педагогического оптимизма, который заключается в том, что учитель ожидает от каждого ученика высоких результатов, возлагает на учащихся надежды и верит в их способности. Но проявляя доверие к силам и возможностям учащихся, в тоже время показывает недостатки в развитии личности, а не только его достижения. И, конечно, учитель сам должен быть личностью с ярко выраженным интересом к своей деятельности, любви к педагогической профессии, тогда он может воздействовать на своих учеников и собственным примером.

Итак, путей формирования положительной мотивации учебной деятельности несколько. И для становления мотивации важно использовать не один путь, а все пути в определенной системе, потому что ни один из них не может играть решающей роли для всех учащихся. То, что для одного ученика является решающим, для другого может им не быть. А в комплексе все пути достаточно эффективное средство формирования мотивации обучения. [86]

Перейдем к рассмотрению второго педагогического условия - создание ситуаций успеха.

В.А. Сухомлинский утверждал, что методы, используемые в учебной деятельности, должны вызывать интерес у ребенка к познанию окружающего мира, а учебное заведение - стать школой радости. Это определяет главный смысл деятельности учителя: создать каждому ученику ситуацию успеха. [63,с. 23]

Большое внимание созданию ситуаций успеха уделяет А.С. Белкин. Он твердо убежден, что если ребенка лишить веры в себя, трудно надеяться на его "светлое будущее". Одно неосторожное слово, один непродуманный шаг учителя могут надломить ребенка так, что потом не помогут никакие воспитательные ухищрения. [10,с.83]

Успех в учении – единственный источник внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желания учиться.

Успех – понятие неоднозначное, сложное, имеет разную трактовку. С психологической точки зрения успех, как считает А. Белкин, – это переживание состояния радости, удовлетворения оттого, что результат, к которому стремилась личность в своей деятельности, либо совпал с ее ожиданиями, надеждами, либо превзошел их. На базе этого

состояния формируются новые, более сильные мотивы деятельности, меняются уровни самооценки, самоуважения. [10,с.28]

С педагогической точки зрения, ситуация успеха – это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом. [3,с.30]

Главный смысл деятельности учителя состоит в том, чтобы создать каждому воспитаннику ситуацию успеха. Здесь важно разделить понятия “успех” и “ситуация успеха”. Ситуация – это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех – результат подобной ситуации. Ситуация это то, что способен организовать учитель: переживание же радости, успеха нечто более субъективное, скрытое в значительной мере взгляду со стороны. Задача учителя в том и состоит, чтобы дать каждому из своих воспитанников возможность пережить радость достижения, осознать свои возможности, поверить в себя. [10,с.30]

Переживание учеником ситуации успеха:

- повышает мотивацию учения и развивает познавательные интересы, позволяет ученику почувствовать удовлетворение от учебной деятельности;
- стимулирует к высокой результативности труда;
- корректирует личностные особенности такие, как тревожность, неуверенность, самооценку;
- развивает инициативность, креативность, активность;
- поддерживает в классе благоприятный психологический климат

Без ощущения успеха у ребенка пропадает интерес к школе и учебным занятиям, но достижение успеха в его учебной деятельности затруднено рядом обстоятельств, среди которых можно назвать недостаток знаний и умений, психологические и физиологические особенности развития, слабая саморегуляция и другие. Поэтому педагогически оправдано создание для школьника ситуации успеха – субъективного переживания удовлетворения от процесса и результата самостоятельно выполненной деятельности. Технологически эта помощь обеспечивается рядом операций, которые осуществляются в психологической атмосфере радости и одобрения, и создаются вербальными (речевыми) и невербальными (мимико-пластическими) средствами. Подбадривающие слова и мягкие интонации, мелодичность речи и корректность обращений, также, как открытая поза и доброжелательная мимика, создают в сочетании благоприятный психологический фон, помогающий ребенку справиться с поставленной перед ними учебной задачей.

Технологические операции создания ситуаций успеха:

Снятие страха помогает преодолеть неуверенность в собственных силах, робость, боязнь самого дела и оценки окружающих. “Мы все пробуем и ищем, только так может что-то получиться”. “Люди учатся на своих ошибках и находят другие способы решения”. “Контрольная работа довольно легкая, этот материал мы с вами проходили”.

Авансирование успешного результата помогает учителю выразить свою твердую убежденность в том, что его ученик обязательно справится с поставленной задачей. Это, в свою очередь, внушает ребенку уверенность в свои силы и возможности. “У вас обязательно получится”. “Я даже не сомневаюсь в твоём успешном результате”.

Скрытое инструктирование ребенка в способах и формах совершения деятельности – помогает ребенку избежать поражения, достигается путем намека, пожелания. “Возможно, лучше всего начать с.....”. “Выполняя работу, не забудьте о.....”.

Внесение мотива: показывает ребенку, ради чего и ради кого совершается эта деятельность, кому будет хорошо после выполнения. “Без твоей помощи твоим товарищам не справиться...”

Персональная исключительность – обозначает важность усилий ребенка в предстоящей или совершаемой деятельности. “Только ты и мог бы...”. “Только тебе я и могу доверить...”. “Ни к кому, кроме тебя, я не могу обратиться с этой просьбой...”

Мобилизация активности или педагогическое внушение – побуждает к выполнению конкретных действий. “Нам уже не терпится начать работу...”. “Так хочется поскорее увидеть...”

Высокая оценка детали – помогает эмоционально пережить успех не результата в целом, а какой-то его отдельной детали. “Тебе особенно удалось то объяснение”. “Больше всего мне в твоей работе понравилось...”. “Наивысшей похвалы заслуживает эта часть твоей работы”.

Система методов создания ситуации успеха на уроке включает в себя деятельность учителя – преподавание, которое строится на основе системы методов.

Охарактеризуем методы, оперируя которыми педагог сможет создать условия для переживания учащимися ситуации успеха.

Необходимость дифференцированного подхода к обучающимся вытекает из того, что учащиеся различаются своими задатками, уровнем подготовки, восприятием окружающего, чертами характера. Задача учителя состоит в том, чтобы дать возможность учащимся проявить свою индивидуальность, творчество, избавить от чувства страха и вселить уверенность в свои силы. Дифференцированное обучение позволяет каждому ученику работать в своем темпе, дает возможность справиться с заданием, способствует повышению интереса к учебной деятельности, формирует положительные мотивы учения.

Дифференциация (от латинского *differentia* – различие) означает расчленение, разделение, расслоение целого на части, формы, ступени. В основе дифференцированного обучения лежит создание разноуровневых групп учащихся с определенной целью. Для каждой группы педагогом подбирается то содержание обучения, которое соответствует уровню обученности и потребностям детей. Создание подобных групп может быть на этапе изучения нового материала, закрепления и применения усвоенных знаний, разноуровневым может быть контроль и проверка знаний.[47]

При изучении нового материала можно создавать в классе группы, условно разделив их на “сильных”, “средних” и “слабых” учащихся. Учитель объясняет новый материал для всего класса, затем предоставляет возможность группе сильных учеников проявить свои творческие способности в ходе выполнения самостоятельного задания на применение изученного материала. Характер творческих заданий может быть различным:

- на установление межпредметных связей;
- ориентирующие учеников на поиски разнообразных вариантов решения;
- на сравнение и сопоставление;
- исследовательского характера;
- на расширение кругозора.

Вторая и третья группа продолжают работать под руководством учителя, после чего средние ученики также получают задание с элементами творчества. Учитель имеет возможность поработать с группой слабых учеников и осуществляет усиленное закрепление материала на основе возврата к изученному, используя большое количество примеров и упражнений. Также детям предлагаются образцы выполнения заданий, опорные схемы и алгоритмы действий. Каждый ученик в такой ситуации работает в меру своих возможностей, не теряет интереса к предмету, переживает успех от осуществляемой деятельности.

Осуществление разноуровневого контроля – создание групп учащихся, каждая из которых выполняет проверочную работу, соответствующую уровню обученности ее членов. Обязательной для выполнения является та часть заданий, которая опирается на программные требования к уровню знаний обучающихся. Задания, выполненные сверх обязательного минимума, оценивается учителем отдельно.

Еще одной разновидностью дифференциации обучения является предоставление обучающимся права выбора содержания, методов и форм обучения. Для выбора можно предлагать упражнения одного и того же содержания, но разной формы, разного объема, разной сложности, то есть задания, требующие разных видов умственной деятельности. Учитель всем детям объявляет о разной степени сложности упражнений и предлагает каждому ученику самому выбрать то упражнение, которое ему нравится то, с которым он справится наилучшим образом. Безусловно, к такому выбору ученика надо специально готовить. Во-первых, у него уже должны быть сформированы некоторые умения работать самостоятельно, при этом дается установка учителя: сначала работаем вместе, чтобы потом ты мог работать сам (только то, что ты сделаешь самостоятельно, будет иметь значение). Во-вторых, нужна постоянная воспитательная работа, в результате которой ученик утверждает в мысли, что только тот может добиться успехов в учении, в жизни, кто работает энергично, активно, на пределе своих возможностей.

Ситуация выбора	Пример
Выбор содержания обучения	Выбор содержания домашнего задания. Выбор задачи или упражнения для выполнения в классе. Выбор уровня сложности задания .
Выбор методов обучения	Изучение с помощью преподавателя или самостоятельно .
Выбор формы обучения	Работа индивидуально, в паре, в группе. Работа в группах Выбор темы проектов, создание проектов

Рис.4. Таблица – Ситуации выбора содержания, методов и форм обучения учащегося.

С целью коррекции такого эмоционального состояния учащихся как тревожность по поводу отметки нами используется прием разделения классной доски на 2 поля: место на сомнение и место на оценку. Ученик самостоятельно выбирает поле, когда идет отвечать к доске, тем самым он сохраняет за собой право предъявлять на оценку только тот материал, который считает хорошо усвоенным. Выбрав поле “место на сомнение”, ученик вправе спокойно изложить учителю учебный материал, педагог при этом не оценивает ответ отметкой. Позитивная поддержка учителя, подбадривание учащихся способствуют формированию у детей уверенности в собственных силах, повышению самооценки.

Созданию ситуации успеха, на наш взгляд, способствует использование педагогом в учебно-воспитательном процессе коллективных форм обучения. В данном случае действует принцип “Одна голова хорошо, а две лучше” или “Что одному не под силу, то легко коллективу”. Часть обучающихся, к сожалению, нередко чувствуют неуверенность в собственных силах, работая самостоятельно. Выполняя работу в паре постоянного или сменного состава, в группе, дети получают возможность справиться с заданием успешно. Кроме того, введение в урок коллективных форм обучения позволяет педагогу оживить занятие, учитель предоставляет возможность реализации коммуникативных потребностей учеников. К основным формам коллективной учебной работы обучающихся, используемым нами в своей педагогической деятельности, относятся: работа в парах постоянного и сменного состава, работа в микрогруппах (тройках, четверках), работа в группах (5-7

человек), коллективная работа (класс делится на 2-3 группы или выполняется общая для всего класса работа).

Особый интерес вызывает работа в парах сменного состава, когда дети одного варианта передвигаются по ряду: ученики с первой парты – на последнюю, остальные двигаются всегда на место вперед, а второго варианта – остаются на своем месте. Каждый раз состав пар меняется

Метод проектов – педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых, это самостоятельная творческая работа обучающихся под руководством учителя. Проекты могут выполняться старшеклассниками как индивидуально, так и группами. [59]

Значение метода проектов в технологии создания ситуации успеха на занятиях по дисциплине «Проектная деятельность в образовании»

- развитие активной позиции ученика в учебной деятельности, его самостоятельности, инициативности;
- воспитание умения работать в коллективе, развитие коммуникативных способностей;
- повышение уверенности учащихся в себе, мотивации учения;
- построение учебного процесса с опорой на интересы детей.

Акцентирование успехов каждого ученика, отслеживание продвижение его в учебной деятельности играет огромную роль в учебном процессе.

Закреплению уверенности ученика в собственных силах способствует любое подтверждение педагогом или коллективом одноклассников удачного итога деятельности ребенка, признание его успехов.

Успех является источником внутренних сил ребенка, рождающим энергию для преодоления трудностей, желание учиться. Ребенок испытывает уверенность в себе и внутреннее удовлетворение. [10]

Таким образом, создание ситуации успеха на уроках химии можно создать разными путями, но самое главное – это верить в успех ребенка, потому как вера – это источник внутренних сил и энергии ученика, который позволяет ему переживать состояние радости и удовлетворенности от процесса обучения.

В качестве третьего условия мы рассмотрим следующее: развитие творческого потенциала у учащихся 8-9 классов на уроках химии будет проходить наиболее эффективно по разработке урока с учетом использования элементов проблемного обучения.

Творчество в различных сферах деятельности представляет теоретические и практические исследования, приводящие к установлению новых фактических данных и оригинальным решениям, открытиям. Создание условий для творческого мышления старшеклассников способствует более легкому усвоению ими преподаваемых дисциплин и применению полученных знаний на практике. Творческие формы обучения позволяют преподавателям достигнуть выразительных эффектов. При этом одной из главных задач педагогов является выявление склонностей школьников к той или иной деятельности и не принуждать их к другой, не нравящейся им деятельности.

У студентов достаточно развита самокритика для самооценки своих способностей, и в этот период очень важно помочь им раскрыть собственные творческие возможности. В этом сложном и деликатном процессе необходимо учитывать объективно существующие факторы, которые могут тормозить развитие творческой деятельности старшеклассников. К таким основным факторам относятся:

- амбициозные завышенные требования к интеллектуальному уровню развития ребенка со стороны родителей и родственников, которые могут превосходить его умственный потенциал;

- эмоциональные и психологические травмы, связанные с негативными взаимоотношениями родителей, болезнями близких родственников;

- недостатки воспитания в семье, отсутствие должного внимания родителей к игровым формам развития интеллектуальных способностей и подготовленности к жизненным условиям у ребенка, поощрение вседозволенности и высокомерия.

Существует и иные причины, которые тормозят развитие творческого потенциала у студентов. Поэтому педагоги должны учитывать возрастные особенности этой категории школьников при поиске индивидуальных путей раскрытия творческих наклонностей. Для этого необходимо отмечать их творческую индивидуальность, побуждать к открытому общению, создавать условия, чтобы у школьника возникала потребность поделиться своими творческими достижениями. При этом очень важна правильная постановка проблемных вопросов, решение которых открывает школьникам многообразие творческого мышления и вариантов практических реализаций возникших идей. При организации творческих часов необходимо создание обстановки, способствующей активному ненавязчивому обсуждению проблем.[93]

Выделяя свободу как непереносимое условие всякого творчества, Лев Выготский замечал, что творческие занятия детей не могут быть ни обязательными, ни принудительными и могут возникнуть только из детских интересов.[20]

Творческая деятельность учащихся - это продуктивная форма деятельности учащихся начальной школы, направленная на овладение творческим опытом познания, преобразования, создания и использования в новом качестве объектов материальной и духовной культуры в процессе деятельности, организованной в сотрудничестве с педагогом.

Развитию творческих способностей способствует современная образовательная технология раскрытия творческого потенциала личности, автором которой является Ю.Я. Иванов. Структура включает в себя следующие компоненты:

- 1.предварительная диагностика уровня творческого развития;
- 2.мотивация (представляет собой одно из ведущих направлений работы);
- 3.организация творческой деятельности. Должны быть созданы определенные условия, способствующие развитию творческого потенциала личности, ее реализации.
4. контроль качества выполнения творческой деятельности.

Процессу контроля должно быть уделено значительное внимание. При использовании методики основное внимание должно быть направлено на процесс организации творческой деятельности и создание определенных условий, способствующих ее эффективному проведению.

5. выявление соответствия полученных результатов поставленным ранее целям и задачам. Объективный и рефлексивный анализы эффективности проведенной работы. Выявление затруднений и проблем в решении задач, внесение необходимых корректив. [29]

Для раскрытия творческих способностей детей применяются активные формы и методы такие как:

1. беседы;
2. игры;
3. конкурсы;
4. олимпиады;
5. творческий труд;
6. индивидуальные занятия;
7. экскурсии (в парки, музей, школу искусств)
8. проекты

К основным способам стимулирования творческого потенциала относятся:

1. создание благоприятной атмосферы в классе;
2. доброжелательность со стороны учителя;
3. обогащение окружающей среды ребенка самыми новыми и разнообразными для него предметами, с целью развития его любознательности;
4. поощрение высказывания оригинальных идей;
5. использование личного примера творческого подхода к решению проблем.

Успех учебного взаимодействия зависит именно от педагога, от его умения создавать условия для интерактивного процесса получения и освоения учащимися знаний. [29, с.30]

Таким образом, процесс развития творческого потенциала у студентов невозможен без создания особых условий для творческого мышления учащихся, которое способствует более легкому усвоению знаний.

ГЛАВА II. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КУРСОВ «ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ»

2.1. Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов заочной и очной форм обучения

Курс включает в себя аудиторные занятия: лекционные, практические и самостоятельную работу, которая направлена на изучение теоретического материала, выполнение заданий и выработки навыков.

Для полного освоения дисциплины студентам необходимо следующее:

1. Посетить курс вводных лекций, на которых будут раскрыты основные темы изучаемой дисциплины, даны рекомендации по самостоятельной подготовке, справочные материалы для изучения, а также индивидуальные задания к практическим занятиям. В процессе прослушивания лекции курса предусматриваются выполнение мини-заданий с целью проверки понимания излагаемого теоретического материала. Для более полного усвоения материала рекомендуется составить словарь ключевых понятий по каждой теме. Необходимо иметь краткий конспект лекций, составленный самостоятельно.

2. Самостоятельно подготовиться к практическому занятию в требуемом объеме: изучить необходимый теоретический материал.

3. На практических занятиях освоить на конкретных примерах методы решения научно-педагогических задач и технологии проведения лекционных и практических занятий. Результаты выполнения фиксировать в Рабочей тетради.

4. Выполнять и оформлять в виде отчета результаты самостоятельной работы.

Разработанный учебно-методический комплекс по дисциплине «Педагогика и андрагогика»

включает:

1. Конспект лекций по дисциплине.
2. Слайды-презентации по лекциям.
3. Методические указания к практическим занятиям.
4. Рабочие тетради для практических занятий.
5. Методические рекомендации по выполнению самостоятельной работы.
6. Словарь ключевых понятий.
7. Список литературы основной и дополнительный.

Все элементы методического обеспечения размещены на сайте кафедры СППК.

Для получения зачета по дисциплине обучающийся должен знать:

– особенности психологии организационно-управленческой деятельности, как с точки зрения теоретических положений, так и с точки зрения современных условий, в которых они работают;

– общие черты и сравнительные особенности процесса организационно-управленческой деятельности

– сущность и причины существующих проблем в управлении процессом организации предприятия;

– основные положения теории научного управления, понятие и особенности педагогических и образовательных систем;

– основные функции управления и их характеристики;

– соотношение понятий «менеджмент» и «управление»;

Уметь:

– использовать аналитические и экспертные методы при определении существующих проблем управления организационной деятельностью;

– определять и формулировать основные принципы управления для конкретных внешних условий, изменений и проектов;

– распознавать зависимость функциональных и структурных компонентов психологических и организационных систем;

Владеть:

– обучающими методами и навыками управленческой деятельности в сфере профессиональной деятельности;

– способами сбора, систематизации и анализа информации, необходимой для принятия управленческих решений;

– способами использования в управленческой деятельности ведущих принципов развития управления образованием, такие как целостность, системность, комплексность и оптимальное сочетание централизации и децентрализации.

Критерии оценки (в соответствии с формируемыми компетенциями и планируемыми результатами обучения):

Зачет студент получает в том случае, если студент выполнил тест без ошибок, если допущены 1-2 ошибки, то студенту задаются вопросы и ставится зачет, если студентом дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос, показана совокупность осознанных знаний по дисциплине, доказательно раскрыты основные положения вопросов; в ответе прослеживается четкая структура, логическая последовательность, отражающая сущность раскрываемых понятий, теорий, явлений. Знание по предмету демонстрируется на фоне понимания его в системе данной науки и междисциплинарных связей. Могут быть допущены недочеты в определении понятий, исправленные студентом самостоятельно в процессе ответа.

Зачет не ставится, если, в тесте допущены 3 и более ошибок и устный ответ представляет собой разрозненные знания с существенными ошибками по вопросу. Присутствуют фрагментарность, нелогичность изложения. Студент не осознает связь обсуждаемого вопроса с другими объектами дисциплины. Отсутствуют выводы, конкретизация и доказательность изложения. Дополнительные и уточняющие вопросы преподавателя не приводят к коррекции ответа студента.

Методические рекомендации для подготовки к семинару

– ознакомление с темой и вопросами занятия;

- изучение вопросов не менее чем по двум рекомендованным литературным источникам;
- выполнение практических заданий;
- оценка своей подготовленности путем ответов на вопросы для самопроверки;
- формулирование дискуссионных вопросов и проблем, желательных для обсуждения на занятии;
- подготовка доклада или сообщения.

2.2. Задания и упражнения для самостоятельной работы

Психолого-педагогический практикум

Задачи на выбор доминирующего способа поведения

Задача 1

Представьте себе, что к вам пришёл товарищ, который живёт далеко от вас. Пришёл за книгой, которую вы ему обещали, но забыли вовремя приготовить. Её надо долго искать. Как Вы будете действовать и что предложите товарищу?

Задача 2

Представьте, что вы пришли в театр, когда в вашем ряду все зрители уже сидят на местах, а вам предстоит пройти на своё место, которое расположено в середине. Как вы будете действовать?

Задача 3

Вы с девушкой стоите на перроне в ожидании поезда. Девушка доела мороженое, смяла в комочек бумагу от мороженого, и, оглядываясь по сторонам, ищет урну, чтобы её выбросить. Вдали уже показался поезд. Куда же выбросить бумагу? Ваши действия?

Задача 4

Владимир ехал в автобусе, вдруг водитель резко затормозил. Юноша не удержался и толкнул сидящую рядом даму. Он сразу же извинился, но в ответ услышал брань. Владимир пытался объяснить, что он не виноват. Но разобиженная дама обвинила юношу в невежливости, в том, что он задел её намеренно. Какими могут быть дальнейшие действия юноши?

Задача 5

Студенты должны мотивировать, почему каждый из них может называться, с одной стороны, гражданином, с другой стороны, патриотом. Например, «Я гражданин, потому что я живу в гражданском обществе, в котором нет угнетения человеком человека...». Или: «Я патриот, так как люблю свою страну и людей, живущих в ней...».

Используемые в результате общения педагога и студентов механизмы взаимодействия

- Обращение педагога – содействует идентификации личности студента с определённой социальной ролью, обозначенной в лексическом содержании произнесённого педагогом обращения: когда педагог произносит обращение «дети», то социальная роль, предложенная студентам, предполагает послушание, неумение, слабость, признание авторитета взрослого. Когда педагог называет студентов «дамы и господа», происходит идентификация другого порядка: девочки входят в роль достойного поведения дам, мальчики – в роль настоящих галантных кавалеров.

- Приветствие педагога в адрес студентов – содействует благоприятному и соответствующему ситуации самочувствию: произнося «Приветствую вас в этот солнечный день» педагог расширяет смысловое поле студента, инструментует размещение человека в лоне прекрасной природы.

- Очертание контура ситуации – направляет внимание студентов на осмысление обстоятельств предстоящей работы, что позволяет выстраивать поведение, адекватное обстоятельствам. Например, педагог говорит: «К концу учебного дня вы устали так же, как я. Но нам следует довести вопрос до его логического конца».

- Суждение по поводу предстоящей деятельности влияет на формирование мотивации деятельности («Это очень важно – понять проблему, потому что...»).

- Информационное сообщение – предоставляет материал для совместной деятельности, очерчивая контур деятельности. Сюда относятся сообщения исторического, семантического, фактологического, иллюстративного плана (П.: «Предварительно познакомимся с...» или «Сначала взглянемся в статистические данные»).

- Деловое распоряжение – способствует достижению качественного предметного результата.

- Реплика – формирует ценностную ориентацию студентов в их деятельном взаимодействии с реальностью.

- Рефлексия – содействует осмыслению своего «я» в контексте происходящего.

- Благодарность – утверждает значимость для личности педагога взаимодействия со студентами.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

а) Основная литература:

1. Островский, Э. В. Психология управления [Текст] : учебное пособие / Э. В. Островский. - М. : ИНФРА-М : Вузовский учебник, 2011. - 248 с.
2. Гуревич, П. С. Психология [Электронный ресурс]: учебник для студентов вузов / П. С. Гуревич. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. - 320 с. - (Серия «Учебники профессора П. С. Гуревича».) - Режим доступа: <http://znanium.com>.

б) Дополнительная литература:

1. Бакирова, Г. Х. Психология эффективного стратегического управления персоналом [Текст] : учебное пособие / Г. Х. Бакирова. - М. : ЮНИТИ, 2008. - 591 с.
2. Большой психологический словарь./Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб: прайм – ЕВРОЗНАК, - М.: 2005 – 666 с.
3. Большой толковый психологический словарь (пер. с англ.). Артур Ребер. – М.: Вече: АСТ, 2003. Т.1,2 – 591 с.
4. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл: ЭКСМО, 2004 – 1135 с.
5. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология. Учеб. пособ. М.: Пед. об- во России, 2004 – 512 с.
6. Гуревич, П. С. Психология личности [Электронный ресурс]: учеб. пособие для студентов вузов / П. С. Гуревич. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. - 559 с. - (Серия «Актуальная психология»). Режим доступа: <http://znanium.com>. - Загл. с экрана. - ISBN 978-5-238-01588-0.
7. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся: очерки российской психологии – М.: Тривол, 1994 г.
8. Кун Д. Основы психологии: все тайны поведения человека. - СПб: изд.-во Нева; - М.: ОЛМА – Пресс, 2004 г. – 864 с.
9. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии: учеб. пособ. / А.Р.Лурия. и др.: - Питер, 2006.- 319с.

в) Программное обеспечение и Интернет-ресурсы:

1. Электронно-библиотечная система, издательство Инфра – М.
Режим доступа: <http://www.znanium.com>
2. Режим доступа: <http://www.inion.ru>
Сайт ИНИОН - Институт научной информации по общественным наукам РАН.
3. Режим доступа: <http://www.catalog.alledu.ru/predmet/econom>
Каталог образовательных ресурсов (Федерация Интернет образования).
4. Режим доступа: <http://www.rvb.ru> Русская виртуальная библиотека.
5. Режим доступа: <http://www.ekniga.com.ua>
Удобная поисковая система по известным библиотечным ресурсам. Ищет по имени автора и по заглавию, в том числе по фрагментам слов в заглавии.
6. Режим доступа: <http://www.rsl.ru>
Российская государственная библиотека

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Определение уровня творческого потенциала учащихся по методике И.М. Юсупова.

Тест позволяет оценить уровень творческого потенциала, умения принимать нестандартные решения.

Инструкция: Выберите один из предложенных вариантов поведения в данных ситуациях.

1. Считаешь ли ты, что окружающий мир может быть улучшен:
 - а) да;
 - б) нет, он и так достаточно хорош;
 - в) да, но только кое в чем.
2. Думаешь ли ты, что сам можешь участвовать в изменениях окружающего мира:
 - а) да, в большинстве случаев;
 - б) нет;
 - в) да, в некоторых случаях.
3. Считаешь ли ты, что твои идеи принесли бы значительную пользу в той сфере деятельности, в которой ты планируешь работать:
 - а) да;
 - б) да, при благоприятных обстоятельствах;
 - в) лишь в некоторой степени.
4. Считаешь ли ты, что в будущем будешь полезен обществу:
 - а) да, наверняка;
 - б) это маловероятно;
 - в) возможно.
5. Когда ты решаешь что-либо сделать, то составляешь какой-нибудь план своих действий:
 - а) да;
 - б) часто думаешь, что не сумеешь;
 - в) да, часто.
6. Испытываешь ли ты желание заняться делом, которое абсолютно не знаешь:
 - а) да, неизвестное тебя привлекает;
 - б) неизвестное тебя не интересует;
 - в) смотря какое дело.
7. Тебе приходится заниматься незнакомым делом. Испытываешь ли ты желание добиться в нем совершенства:
 - а) да;
 - б) удовлетворяюсь тем, чего успел добиться;
 - в) да, но только если тебе это нравится.
8. Если дело, которое ты не знаешь, тебе нравится, хочешь ли ты знать о нем все:
 - а) да;
 - б) нет, ты хочешь научиться только самому основному;
 - в) нет, ты хочешь только удовлетворить свое любопытство.
9. Когда ты терпишь неудачу, то:

- а) какое-то время упорствуешь, вопреки здравому смыслу;
- б) махнешь рукой на эту затею, так как понимаешь, что, она нереальна;
- в) продолжаешь делать свое дело, даже когда становится очевидно, что препятствия непреодолимы.

10. По-твоему, профессию надо выбирать, исходя из:

- а) своих возможностей, дальнейших перспектив для себя;
- б) стабильности, значимости, профессии, потребности в ней;
- в) преимуществ, которые она обеспечит.

11. Путешествуя, ты легко мог бы ориентироваться на маршруте, по которому уже прошел?

- а) да;
- б) нет, боюсь сбиться с пути;
- в) да, но только там, где местность мне понравилась и запомнилась.

12. Сразу же после какой-то беседы сможешь ли ты вспомнить все, что говорилось:

- а) да, без труда;
- б) всего вспомнить не могу;
- в) запоминаю только то, что меня интересует.

13. Когда ты слышишь слово на незнакомом тебе языке, то можешь повторить его по слогам, без ошибки, даже не зная его значения:

- а) да, без затруднений;
- б) да, если это слово легко запомнить;
- в) повторю, но не совсем правильно.

14. В свободное время ты предпочитаешь:

- а) оставаться наедине, поразмыслить;
- б) находиться в компании;
- в) тебе безразлично, будешь ли ты один или в компании.

15. Ты занимаешься каким-то делом. Решаешь прекратить это занятие только когда:

- а) дело закончено и кажется тебе отлично выполненным;
- б) ты более-менее доволен;
- в) тебе еще не все удалось сделать.

16. Когда ты один:

- а) любишь мечтать о каких-то, даже, может быть, абстрактных вещах;
- б) любой ценой пытаешься найти себе конкретное занятие;
- в) иногда любишь помечтать, но о вещах, которые связаны с твоими делами.

17. Когда какая-то идея захватывает тебя, то ты станешь думать о ней:

- а) независимо от того, где и с кем ты находишься;
- б) ты можешь делать это только наедине;
- в) только там, где будет не слишком шумно.

18. Когда ты отстаиваешь какую-то идею:

- а) можешь отказаться от нее, если выслушаешь убедительные аргументы оппонентов;
- б) останешься при своем мнении;
- в) изменишь свое мнение, если сопротивление окажется слишком сильным.

КЛЮЧ К ТЕСТОВОМУ ЗАДАНИЮ

Подсчитайте очки, которые вы набрали, таким образом:

за ответ «а» — 3 очка;

за ответ «б» — 1;

за ответ «в» — 2.

РЕЗУЛЬТАТ

Вопросы 1, 6, 7, 8-й - определяют границы вашей любознательности;

вопросы 2, 3, 4, 5-й — веру в себя;

вопросы 9 и 15-й — постоянство;

вопрос 10-й — амбициозность;

вопросы 12 и 13-й — «слуховую» память;

вопрос 11-й — зрительную память;

вопрос 14-й — ваше стремление быть независимым;

вопросы 16 и 17-й — способность абстрагироваться;

вопрос 18-й — степень сосредоточенности. Общая сумма набранных очков покажет уровень вашего творческого потенциала:

49 и более очков. В вас заложен значительный творческий потенциал, который представляет вам богатый выбор творческих возможностей. Если вы на деле сможете применить ваши способности, то вам доступны самые разнообразные формы творчества – высокий уровень.

От 24 до 48 очков. У вас вполне нормальный творческий потенциал. Вы обладаете теми качествами, которые позволяют вам творить, но у вас есть и проблемы, которые тормозят процесс творчества. Во всяком случае, ваш потенциал позволит вам творчески проявить себя, если вы, конечно, этого пожелаете – средний уровень.

23 и менее очков. Ваш творческий потенциал, увы, невелик. Но, быть может, вы просто недооценили себя, свои способности? Отсутствие веры в свои силы может привести вас к мысли, что вы вообще не способны к творчеству. Избавьтесь от этого и таким образом решите проблему – низкий уровень.

Приложение А

Определение доминирующих мотивов учения по методике М. Рокича

Поставь, пожалуйста, напротив наименования мотива указанный балл.

1. Понимаю, что ученик должен учиться хорошо
2. Хочу закончить школу и учиться дальше
3. Понимаю, что знания мне нужны для будущего
4. Хочу быть культурным и развитым человеком
5. Хочу получать хорошие отметки
6. Хочу получать одобрение родителей
7. Хочу, чтобы класс был хорошего мнения обо мне
8. Хочу быть лучшим учеником в классе
9. Хочу, чтобы мои ответы на уроках были всегда лучше всех
10. Хочу занять достойное место среди лучших в классе
11. Мне нравится учиться
12. Люблю узнавать новое

13. Нравятся необычные и нестандартные уроки учителей
14. Мне нравится преодолевать трудности в учебной деятельности
15. Люблю уроки, на которых можно рассуждать
16. Люблю, когда учитель оценивает справедливо мои учебные успехи.

Мотивы обучения:

мотив долга и ответственности – № 1;

мотивы самоопределения и самосовершенствования – № 2–4;

мотивы собственного благополучия – № 5–7;

мотивы престижности – № 8–10;

мотивы содержания учебной деятельности – № 11–13;

мотивы отношения к процессу учения – № 14–16.

Приложение В

Терминологический словарь

Дифференциация (от латинского differentia – различие) означает расчленение, разделение, расслоение целого на части, формы, ступени. В основе дифференцированного обучения лежит создание разноуровневых групп учащихся с определенной целью.

– это определенная психическая и психосоциальная готовность личности к изменениям педагогических ситуаций, позволяющая повысить эффективность взаимодействия педагога и обучаемого в совместной деятельности.

(от англ. create — создавать, творить) — способности индивида, характеризующиеся готовностью к принятию и созданию принципиально новых идей, отклоняющихся от традиционных или принятых схем мышления и входящие в структуру одарённости в качестве независимого фактора, а также способность решать проблемы, возникающие внутри статичных систем.

Критерии (Л.Е. Балашов, В.А. Беликов, В.И.Загвязинский, И.Ф. Исаева др) - это качества, свойства, признаки изучаемого объекта, которые позволяют судить о его состоянии, уровне развития и функционировании; показатели – это количественные или качественные сформированности каждого качества, свойства, признака изучаемого объекта или мера сформированности того или иного критерия.

Метод - (от греч. methodos - путь исследования - теория, учение) (Согласно Энциклопедическому словарю) – это способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения (познания) действительности.

Метод проектов – педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых, это самостоятельная творческая работа обучающихся под руководством учителя. Проекты могут выполняться старшеклассниками как индивидуально, так и группами.

Методика - это система правил, изложение методов обучения чему-нибудь или выполнения какой-нибудь работы

Методика (от греч. Methodike по мнению Арстанова П. И. Пидкасистого и Ж.С. Хайдарова) - совокупность методов- приемов целесобразного выполнения, какой либо деятельности.«...под термином «методика» принято понимать совокупность преподавания...». Е.В. Титова «Технологию можно рассматривать как... логически операционально воспроизводимое ядро методики». В наименовании методики может сложиться технология, так и на основе технологии методика.

Мотив – причина, побуждающая к деятельности, а цель – это то, к чему стремится человек, выполняя эту деятельность.

Педагогический эксперимент (Г.М. и А.Ю. Коджаспировы) - это научно поставленный опыт в области учебной или воспитательной работы с целью поиска новых, более эффективных способов решения педагогической проблемы; исследовательская деятельность по изучению причинно-следственных связей в педагогических явлениях, которая предполагает опытное моделирование педагогических явлений и условий его протекания; активное воздействие исследователя на педагогическое явление; измерение отклика, результатов педагогического воздействия и взаимодействия, неоднократную воспроизводимость педагогических явлений и процессов».

Педагогический эксперимент (И.П. Подласый) — это научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях.

Педагогический эксперимент (По мнению М.Н. Скаткина) - это метод познания, с помощью которого исследуются педагогические явления, факты, опыт.

Педагогический эксперимент (По мнению Ю.З. Кушнера) - это активное вмешательство исследователя в изучаемое им педагогическое явление с целью открытия закономерностей и изменения существующей практики.

Педагогический эксперимент (с точки зрения И.Ф. Харламова) — это специальная организация педагогической деятельности учителей и учащихся с целью проверки и обоснования заранее разработанных теоретических предположений, или гипотез.
Педагогическое условие — это внешнее обстоятельство, фактор, оказывающий существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированный педагогом, интенционально предполагающий, но не гарантирующий определенный результат процесса .

Побуждение – двигательный импульс, эмоционально-волевое устремление личности к чему-либо, которое и получило в психологии название мотива.

Потенциал (в Энциклопедическом словаре) - источники, возможности, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели; возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области

Потенциал (по Ожегову) - степень мощности в каком-нибудь отношении, совокупность средств, возможностей необходимых для чего-нибудь.

Проблемная ситуация – это познавательная задача, которая характеризуется противоречием между имеющимися у учащихся знаниями, умениями, отношениями и предъявляемыми требованиями. Состояние интеллектуального затруднения обуславливает деятельность в поисках выхода из него, обеспечивает ученику активную позицию, создает условия для развития интеллектуальных и практических умений.

Проблемное обучение - это тип развивающего обучения, содержание которого представлено системой проблемных задач различного уровня сложности, в процессе решения которых учащиеся овладевают новыми знаниями и способами действия, а через это происходит формирование творческих способностей: продуктивного мышления, воображения, познавательной мотивации, интеллектуальных эмоций. (В.Т. Кудрявцев, 1991)

Проблемное обучение (по мнению М. И. Махмутова) – это это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование познавательной самостоятельности учащихся, устойчивости мотивов учения и мыслительных способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций»;

Ситуация – это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех – результат подобной ситуации. Ситуация это то, что способен организовать учитель: переживание же радости, успеха нечто более субъективное, скрытое в значительной мере взгляду со стороны. Задача учителя в том и состоит, чтобы дать каждому из своих воспитанников возможность пережить радость достижения, осознать свои возможности, поверить в себя.

Ситуация успеха – это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом.

Творческие способности – это синтез свойств и особенностей личности, характеризующих степень их соответствия требованиям определенного вида учебно-творческой деятельности и обуславливающих уровень ее результативности

Творческий потенциал- это интегративное качество человека, ядро его сущностных сил, выражающих меру активности индивида в процессе его самореализации

Творчество – это открытие себя и своих возможностей. «Креативность» (творчество) – это значит копать глубже, смотреть лучше, исправлять ошибки, беседовать с кошкой, нырять в глубину, проходить сквозь стены, зажигать солнце, строить замок на песке, приветствовать будущее» (Е.П.Торранс).

Условия - 1) правила, установленные для той или иной области жизни деятельности.

2) Обстановка для какой-либо деятельности, обстановка, в которой происходит что-то; совокупность объектов (вещей, процессов отношений и т. д.), необходимых для возникновения, существования или изменения какого-либо объекта. Условия составляют ту среду, обстановку, в которой явление возникает, существует и развивается .

Успех – понятие неоднозначное, сложное, имеет разную трактовку. С психологической точки зрения успех, как считает А. Белкин, – это переживание состояния радости, удовлетворения оттого, что результат, к которому стремилась личность в своей деятельности, либо совпал с ее ожиданиями, надеждами, либо превзошел их. На базе этого состояния формируются новые, более сильные мотивы деятельности, меняются уровни самооценки, самоуважения.

Успех (А. Белкин)– это переживание состояния радости, удовлетворения оттого, что результат, к которому стремилась личность в своей деятельности, либо совпал с ее ожиданиями, надеждами, либо превзошел их. На базе этого состояния формируются новые, более сильные мотивы деятельности, меняются уровни самооценки, самоуважения.

Успех в учении – единственный источник внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желания учиться.

Эксперимент - это исследование каких-либо явлений путем активного воздействия на них при помощи создания новых условий, соответствующих целям исследования, или же через изменение течения процесса в нужном направлении.

Приложение С

Кейсы упражнений для студентов на развитие творческого потенциала

Игра «Покажи понятие»

Театральная творческая игра по командам. Здесь, как и во всех командных играх, наглядно проявляется, кто справляется с лидерством и творчеством, а кто просто является исполнителем, а иногда балластом для группы. Команде задается понятие и задание показать его в реальном времени с движением, звуком, взаимодействием. Используя себя, свои тела, движения, голос, любой реквизит и главное – творческие возможности. Это должна быть не

просто иллюстрация – а совместная реализация каких-то командных идей и мыслей. Время на подготовку 15 мин. На демонстрацию около 1 мин.

Список понятий:

Улей.

Часы.

Фонтан.

Бородинская битва.

Самовар.

Свадьба.

Футбол.

Вселенная.

Динозавр.

Игра «Поиск общих свойств»

Детям предлагаются два слова, мало связанные между собой.

Например: блюдо и лодка, карандаш и уголь, мел и мука, матрешка и конструктор, консервная банка и чашка и т.д.

За 10 минут ребенок должен написать как можно больше общих признаков для этих предметов. Если родители занимаются с ребенком индивидуально, то это задание должны выполнить и они, чтобы затем вместе с ребенком обсудить результаты, т.е. общие свойства пары предметов, которые они нашли.

Ответы могут быть стандартными: в примере «блюдо и лодка» могут быть названы такие общие свойства, как «сделаны человеком», «имеют глубину», но очень важно найти как можно больше и таких признаков. Особенно ценными являются необычные ответы, позволяющие увидеть предложенные слова в совершенно новом свете.

При групповой работе очень важно выслушать все ответы ребят. В игре побеждает тот из учащихся, у кого список общих признаков больше, длиннее. При обсуждении с детьми названных признаков следует обратить внимание на характеристику этих признаков, насколько они существенны или являются несущественными для данных предметов, т.е. – второстепенными. Эта работа необходима для того, чтобы дети научились вскрывать связи между предметами, а также предельно четко усвоили, что такое существенные и несущественные признаки предметов.

Игра «Зоопарк»

Игра на актерское мастерство. Участвуют 7-8 человек, каждый выбирает себе любое животное: овца, лошадь, свинья, кошка, собака, крокодил, утконос, шакал зимой, марал в брачный период и т.д. Далее знакомство: каждый по кругу выразительно демонстрирует остальным характерное движение этого животного. После этого, по-очереди, надо показать сначала «себя», а потом любое другое присутствующее «животное». Это «животное» получает ход, показывает себя и далее другого зверя. И так далее. Потом можно объявить «суперзоопарк». Это когда все животные демонстрируются максимально утрированно и ярко!

Можно играть навывлет. Ошибся в передаче хода – выбыл из игры.

Упражнение «Рифмуем имена»

Участникам необходимо сочинить двустишие на свое имя, которое начинается словами: «Меня зовут...»

Пример:

Меня зовут Никита, меня любят москиты!

Меня зовут Нина, я пришла из магазина!
Меня зовут Саша, у меня сгорела каша!
Меня зовут Настя, от меня всем здарсьте!
Меня зовут Рита, в огороде все полито!

Упражнение «Найди пару»

Цель: Развитие прогностических возможностей и интуиции; формирование у членов группы установки на взаимопонимание.

Ход упражнения: Каждому участнику при помощи булавки на спину прикрепляется лист бумаги. На нем написано имя сказочного героя или литературного/исторического персонажа, имеющего свою пару. Скажем: Крокодил Гена и Чебурашка, Ильф и Петров, Дедал и Икар и т.д. Каждый участник должен отыскать свою «половину», опрашивая группу. При этом запрещается задавать прямые вопросы, например: «Что написано на моем листе?» Отвечать на вопросы можно только словами «да» и «нет». Участники расходятся по комнате и беседуют друг с другом.

Игра «К счастью... К сожалению...»

Цель: развитие воображения и творческих способностей.

Время проведения: 30 минут.

Материалы: маленький мячик.

Игрокам предстоит сочинять рассказ. Каждый участник придумывает свое предложение, которое обязательно должно начинаться словами «К счастью» или «К сожалению» (попеременно).

Тот, кто готов быть первым, получает мяч. Закончив предложение, он передает мяч другому участнику, и история продолжается.

Длина истории не установлена заранее. Любой игрок может принять решение закончить ее, если сочтет это нужным.

Игру можно проводить по-разному. Вы можете сами начать ее или дать мяч тому игроку, который, по вашему мнению, готов проявить инициативу. Если Вы хотите придать членам группы больше уверенности, то можете поинтересоваться, есть ли у них на примете какие-то темы, вокруг которых можно было бы разворачивать историю.

Возможные варианты:

Группа затерялась на необитаемом острове.

Одиссей попадает на Красную площадь.

Вася и Маша открывают магазин игрушек.

Мальчик влюбился в девочку.

Двое родителей спорят из-за подарков сыну (дочери) на день рождения.

Упражнение «Шнурок»

Группа становится в узкий круг и вытягивает руки вперед. Тренер привязывает в произвольном порядке к кистям шнурки. Задача группы – распутаться. При этом нельзя разговаривать. Можно изобретать всякие звуковые сигналы, жесты.

Запрещается вербальное общение.

После завершения упражнения проводится обсуждение: каждый из группы делится своими впечатлениями, высказывает свое мнение о работе группы, например, почему сразу не получилось сделать что-то, что удалось и т.д.

Упражнение для менеджеров «Принцесса и крестьянин»

Цель: побудить людей к творческому мышлению.

Размер группы: от 5 до 15 человек.

Условия: классная комната. Вам понадобится по одному экземпляру текста истории

Порядок действий:

Расскажите историю о принцессе и крестьянине.

Раздайте каждому участнику по экземпляру истории и разрешите обсуждать проблему сколько угодно долго – скорее всего, это займет 5-10 минут.

Предложите собственный ответ на загадку, но если кто-то рассудит иначе, тем лучше.

Текст:

Крестьянин захотел жениться на принцессе. Король, ее отец, пришел в ярость и приказал отрубить крестьянину голову за дерзость.

Но крестьянин был красив, а королева добра и желала дочери счастья, поэтому она уговорила короля подвергнуть крестьянина испытанию. Было решено, что он должен вытащить из ящика одну из двух карт и принять то, что будет на ней написано, как свою судьбу. На одной карте будет написано «свадьба», а на другой – «смерть». Если он откажется, то умрет. Однако король смошенничал: пометил обе карты словом «смерть» и положил их в ящик.

Королева заметила это и поспешила рассказать обо всем принцессе, чтобы та смогла предупредить своего возлюбленного о неразрешимой задаче и той ужасной опасности, что нависла над ним. Однако, когда пришло время испытания, крестьянин держался спокойно. Он вытянул карту, после чего женился на принцессе и жил после этого счастливо. Король так рассвирепел, что умер от удара, а королева унаследовала престол.

Как крестьянину удалось избежать ловушки, устроенной злым королем?

Правильный ответ: правильный ответ гласит, что крестьянин вытянул карту и, не взглянув на нее, порвал на клочки, проглотил и сказал: «Пусть другую карту достанет король, и я узнаю свою судьбу из его рук. Если он вытянет "свадьбу", я буду знать, что моей картой была "смерть", и смирюсь со своей судьбой. Но если картой короля будет "смерть", я пойму, что моей была "свадьба", и смогу жениться на принцессе».

Завершение: участники часто считают, что короля тем или иным способом надули. Например, они скажут, что крестьянин подкупил человека, который клал карты в ящик, или что он попросил принцессу заменить «свадьбу» на «смерть». Один участник предположил, что эта история является старой французской сказкой, и что королева заставила короля написать букву «с», которая будет означать «смерть», а король был так глуп, что не вспомнил, что «с» означает также и «свадьбу».

В действительности не важно, какие предположения высказывают люди. Единственной целью занятия является немного встряхнуть их мозги.

Необходимое время: около 20 минут.

Упражнение «Творческое озарение»

Цель: развитие творческого мышления и умения сосредоточиться.

На протяжении двух минут, используя 14 слов (тренер сам подбирает заранее слова, набор слов может меняться в связи с целями и задачами тренинга), придумайте связный рассказ. Можно ставить слова из списка в любом порядке, а также добавлять любые другие слова.

Упражнение «Развитие креативности»

Найдите сходство между приведенными ниже объектами. Например: «Что общего между слоном и бананом?». Возможные ответы: толстая кожа, живут в жарком климате и т.д. На каждую пару отводится по три минуты.

15. Что общего между кофе и жителями Лапландии?

16. Что общего между шнурками для обуви и поездами?

17. Что общего между горой и шоколадом?

18. Что общего между ходьбой и говорением?

Время проведения и обсуждения результатов – 25-30 минут.

Упражнение «Заглавная буква»

Чтобы стимулировать появление творческих идей, нужно научиться выискивать ассоциации в обычном потоке мыслей.

Это упражнение можно выполнять в любом месте, в любое время, с любой буквой!

Начнем с буквы Ж. На протяжении трех минут запишите как можно больше слов, начинающихся с буквы Ж.

Время проведения: 10-15 минут

Упражнение «Превращения»

Цель: развитие креативности.

Для развития технического интеллекта очень полезно представлять себе конструкцию различных машин и приборов, а также принципы их работы. Предлагаем вам новое и эффективное упражнение. Если вы не знаете, каков принцип работы того или иного прибора – просто придумайте его!

1. Представьте себе, что вы – это лист бумаги, вот-вот готовый отправиться в копировальный аппарат. Закрыв глаза, в максимальных подробностях представьте процесс, происходящий с вами.

2. Представьте, что вы – бензин в бензобаке автомобиля, поступающий в двигатель. Вы превращаетесь во взрывную силу и двигаете автомобиль. Закрыв глаза, в максимальных подробностях представьте процесс, происходящий с вами.

3. Представьте, что вы – сигнал, излучаемый передатчиком местной телестанции. Закрыв глаза, максимально подробно представьте себе ваш путь от антенны передатчика до превращения в картинку на телеэкране.

4. Представьте, что вы превратились в собственный голос и совершаете путь от вашей телефонной трубки через спутник связи в телефонную трубку вашего друга, находящегося на противоположном конце планеты. Закрыв глаза, представьте себе свое путешествие как можно детальнее.

Упражнение «Завяжи шнурок»

Цель: развитие креативности.

За две минуты найдите как можно больше применений для обувного шнурка и запишите их.

Это упражнение, развивающее творческий интеллект для рассмотрения можно брать любой другой предмет: скрепку для бумаг, зубную щетку, карандаш, спичку... и т.д.

Время проведения и обсуждения результатов – 10 минут.

Упражнение «Прочти текст»

Предлагается читать связный текст с пропусками букв. Вначале в тексте пропадает по одной букве, потом по две, далее по три...

Чем сообразительнее человек, тем дольше он сможет читать этот текст, несмотря на пропуски. Ему в этом поможет контекст.

Упражнение «Поставь точку»

Цель: проба на оригинальность мышления.

Задание: Вот вам лист бумаги с нарисованном на нем кругом. Поставьте точку, где хотите! (и никаких дополнительных комментариев).

Оценка: По степени возрастания оригинальности мышления точка располагается так: в центре круга, на этой же стороне листа, но в центре круга, на другой стороне листа, на срезе листа (на его грани).

Упражнение «Круги»

Цель: измерение свойств интеллектуальной деятельности.

Возраст: дошкольный, младший школьный.

Правила проведения: Детям предлагают дорисовать 20 кругов таким образом, чтобы получились законченные изображения (солнце, цветок, мяч и т.д.).

Работа выполняется в течение 7-10 минут в зависимости от возраста.

Обработка результатов: подсчитывается общее число рисунков, определяется количество тем рисунков. Их предполагается 9. Это вселенная: солнце, луна, планета. Природа: цветы, деревья, животные. Наука и техника: глобус, очки, машина, колеса и т.д. Человек, изображение частей его тела: головы, ушей, глаз. Быт: еда, одежда, предметы домашнего обихода. Народное творчество, сказочные образы (колобок, снежная баба, Чебурашка и т.д.). Спорт, спортивный инвентарь: кольца, ракетки, диски и т.д. Экономика: монеты... Искусство, любые украшения: бусы, игрушки, медали и др.

Гибкость мышления определяется количеством рисунков, общей суммой баллов.

Оригинальность измеряется суммой баллов за оригинальные рисунки. Система баллов: 1 балл – рисунок встречается у половины детей и чаще; 2 балла – рисунок встречается у меньшей половины группы; 3 балла – рисунок встречается в единственном числе.

Игра «Катастрофа в пустыне»

Задачи: отработать навыки поведения в дискуссии, умения вести диспут, быть убедительным, изучить на конкретном материале динамику группового спора, открыть для себя традиционные ошибки, совершаемые людьми в полемике, потренировать способности выделять главное и отсеивать «шелуху», видеть существенные признаки предметов, научиться осознавать стратегические цели и именно им подчинять тактические шаги и т.д.

Ведущему следует акцентировать внимание при обсуждении результатов на таких аспектах, как получение обратной связи участниками друг о друге (в силу своей эмоциональной насыщенности игра позволяет хотя бы на какое-то время «отключить» механизм психологической защиты и стать самим собой – именно поэтому она эффективна на первых этапах групповой работы).

Время: не менее полутора часов.

Каждый участник получает специальный бланк (или чертит его по указаниям ведущего).

Ведущий дает группе следующую инструкцию:

— С этого момента все вы – пассажиры авиалайнера, совершавшего перелет из Европы в Центральную Африку. При полете над пустыней Сахара на борту самолета внезапно вспыхнул пожар, двигатели отказали, и авиалайнер рухнул на землю. Вы чудом спаслись, но ваше местоположение неясно. Известно только, что ближайший населенный пункт находится от вас на расстоянии примерно 300 километров. Под обломками самолета вам удалось обнаружить пятнадцать предметов, которые остались неповрежденными после катастрофы.

Ваша задача – проранжировать эти предметы в соответствии с их значимостью для вашего спасения. Для этого нужно поставить цифру 1 у самого важного предмета, цифру 2 – у второго по значимости и так далее до пятнадцатого, наименее важного для вас. Заполняйте

номерами первую колонку бланка. Каждый работает самостоятельно в течение пятнадцати минут.

Список предметов:

- Охотничий нож.
- Карманный фонарь.
- Летная карта окрестностей.
- Полиэтиленовый плащ.
- Магнитный компас.
- Переносная газовая плита с баллоном.
- Охотничье ружье с боеприпасами.
- Парашют красно-белого цвета.
- Пачка соли.
- Полтора литра воды на каждого.
- Определитель съедобных животных и растений.
- Солнечные очки на каждого.
- Литр водки на всех.
- Легкое полупальто на каждого.
- Карманное зеркало.

После завершения индивидуального ранжирования ведущий предлагает группе разбиться на пары и проранжировать эти же предметы снова в течение десяти минут уже совместно с партнером (при этом номерами заполняется второй столбик в бланке со списком предметов). Следующий этап игры – общегрупповое обсуждение с целью прийти к общему мнению относительно порядка расположения предметов, на которое выделяется не менее тридцати минут.

Из наблюдения за работой участников хорошо видна степень сформированности умений организовывать дискуссию, планировать свою деятельность, идти на компромиссы, слушать друг друга, аргументировано доказывать свою точку зрения, владеть собой. Часто разворачивающиеся жаркие споры-баталии, когда никто не желает прислушаться к мнению других, наглядно демонстрируют самим участникам их некомпетентность в сфере общения и необходимость изменения своего поведения.

По окончании дискуссии ведущий объявляет, что игра завершена, поздравляет всех участников с благополучным спасением и предлагает обсудить итоги игры. Первым вопросом, на который ведущий просит ответить всех участников но кругу, является следующий: «Удовлетворен ли ты лично результатами прошедшего обсуждения? Объясни почему».

Ответы участников с необходимостью сопровождаются рефлексией, цель которой – в осмыслении процессов, способов и результатов индивидуальной и совместной деятельности. Возникшая в результате дискуссия подогревается ведущим, задающим уточняющие вопросы примерно такого типа:

1. Что вызвало твою удовлетворенность (неудовлетворенность)? Как, по-твоему, в верном направлении продвигалась ваша дискуссия или нет?

2. Была ли выработана общая стратегия спасения? Что тебе помешало принять активное участие в обсуждении? Ты не согласен с принятым решением? Почему тебе не удалось отстоять свое мнение?

3. Кто в наибольшей степени повлиял на исход группового решения, то есть по сути дела оказался лидером, сумевшим повести за собой группу?

4. Что именно в поведении лидера позволило ему заставить прислушаться к себе? На какой стадии появился лидер?

5. Какими способами другие участники добивались согласия с их мнениями?

6. Какие способы поведения оказались наименее результативными?

7. Какие только мешали общей работе?

Как следовало бы построить дискуссию, чтобы наиболее быстрым способом достигнуть общего мнения и не ущемить права всех участников?

Обсуждение итогов игры должно подвести группу к тому, чтобы самостоятельно разобраться в вопросе, как наилучшим способом организовывать дискуссии, как избежать грубых столкновений в споре и расположить других к принятию своего мнения. Как правило, в процессе обсуждения затрагивается очень широкий спектр проблем: фазы, через которые проходит практически любая дискуссия, лидер и его качества, навыки эффективного общения, умения самопрезентации и т.д.

При необходимости ведущий только помогает более четко сформулировать найденные участниками закономерности. Очень большое значение имеет самоанализ участниками собственного поведения, который обогащается обратной связью от других членов группы. От ведущего зависит, чтобы эта обратная связь не превратилась в серию взаимных обвинений, а носила бы конструктивный характер и была принята участниками.

Практически всегда возникает вопрос о «правильном» ответе на проблему дискуссии. Такой ответ дается ведущим, но с оговоркой, что это мнение зарубежных экспертов, с которым мы вправе не соглашаться, но вынуждены учесть важность выбора стратегии спасения для ранжирования предметов: либо двигаться по пустыне к людям, либо ждать помощи от спасателей. Если в группе при обсуждении практически не поднимался вопрос о стратегии, то на этом этапе обнаруживается, что часть участников молчаливо подразумевала первый вариант, в то время как другая часть имела в виду второй. Этим выявляется еще одна причина взаимного непонимания.

Итак, ответы:

Вариант «Ждать спасателей» (кстати, по мнению экспертов, предпочтительный).

- Полтора литра воды на каждого. В пустыне необходима для утоления жажды.
- Карманное зеркало. Важно для сигнализации воздушным спасателям.
- Легкое полупальто на каждого. Прикроет от палящего солнца днем и от ночной прохлады.
- Карманный фонарь. Также средство сигнализации летчикам ночью.
- Парашют красно-белого цвета. И средство прикрытия от солнца, и сигнал спасателям.
- Охотничий нож. Оружие для добычи пропитания.
- Полиэтиленовый плащ. Средство для сбора дождевой воды и росы.
- Охотничье ружье с боеприпасами. Может использоваться для охоты и для подачи звукового сигнала.
- Солнечные очки на каждого. Помогут защитить глаза от блеска песка и солнечных лучей.
- Переносная газовая плита с баллоном. Поскольку двигаться не придется, может пригодиться для приготовления пищи.
- Магнитный компас. Большого значения не имеет, так как нет необходимости определять направление движения.

• Летная карта окрестностей. Не нужна, так как куда важнее знать, где находятся спасатели, чем определять свое местонахождение.

• Определитель съедобных животных и растений. В пустыне нет большого разнообразия животного и растительного мира.

• Литр водки на всех. Допустимо использовать в качестве антисептика для обеззараживания при любых травмах. В других случаях имеет малую ценность, поскольку при употреблении внутрь может вызвать обезвоживание организма.

• Пачка соли. Значимости практически не имеет.

Вариант «Двигаться к людям». Распределение по значимости будет иметь несколько иной вид:

1. Полтора литра воды на каждого.
2. Пачка соли.
3. Магнитный компас.
4. Летная карта окрестностей.
5. Легкое полупальто на каждого.
6. Солнечные очки на каждого.
7. Литр водки на всех.
8. Карманный фонарь.
9. Полиэтиленовый плащ.
10. Охотничий нож.
11. Охотничье ружье с боеприпасами.
12. Карманное зеркало.
13. Определитель съедобных животных и растений.
14. Парашют красно-белого цвета.
15. Переносная газовая плита с баллоном.

Иногда прояснение взаимных впечатлений и открытый обмен обратной связью на первых этапах тренинга затруднены, и хотя эта игра остается полезной и эффективной, она не способна полностью снять психологические защиты участников. Для ослабления напряжения на этой стадии используются психогимнастические игры с релаксационной направленностью.

Упражнение «Молчащее и говорящее зеркало»

Ведущий предлагает выйти в круг добровольцу, который будет «смотреть в зеркало».

Твоя задача только по отражению в «зеркале», точнее в двух «зеркала», определить, кто из членов группы подошел к тебе сзади. Эти два «зеркала» будут живыми. Одно будет молчащим: оно сможет объяснить тебе, кто находится за спиной, только с помощью мимики и жестов. Второе зеркало – говорящее. Оно будет объяснять, что за человек, конечно не называя его имени. Выбери из группы тех двоих, кто станет молчащим и говорящим «зеркалом».

После того, как игрок сделал выбор, ведущий дает «зеркалам» более подробную инструкцию:

«Зеркала» встают рядом у стены. Основной игрок – перед ними. Все остальные участники группы располагаются за его спиной и по одному бесшумно подходят к нему сзади. Отражение зеркалами происходит по очереди. Сначала работает молчащее «зеркало». Если основной игрок не может угадать человека стоящего за спиной, то вступает «говорящее зеркало» и произносит одну фразу. Если игрок опять не угадывает, то снова можно по-

другому – отражает молчащее «зеркало» и так далее. Задача игрока угадать человека за спиной как можно быстрее.

Для «зеркал» есть определенное условие – не акцентироваться только на изображении чисто внешних особенностей людей и тем более подчеркивать какие-то физические характеристики.

Можно обсудить такие вопросы:

Кому из игроков потребовалось меньше всего зеркальных «отражений», чтобы определить, кто находится за его спиной?

В чем секрет такой прозорливости?

Кто из участников группы оказался самым талантливым «зеркалом»? Что ему в этом помогло?

Кто из участников удивлен тем, как был отражен «зеркалами»?

Что вы почувствовали, когда увидели свое отражение?

Аутотренинг «Волшебный лес»

Цель: создание позитивного образа «Я», познание и развитие «Я-концепции», обучение аутотренингу как способу изменения психологических и эмоциональных состояний, развитие перцепции и креативности.

Необходимое время: 15–20 минут.

Процедура.

1. Текст погружения в релаксационное состояние. Займите удобную позу. При этом очень важно выпрямить позвоночник поскольку он имеет естественные изгибы. Кисти рук лежат свободно на коленях, чтобы не соприкасались большие и указательные пальцы. Настройтесь на то, чтобы на время отложить свои эмоции и переживания. Закройте глаза. Оставьте любые суждения, ожидания и фантазии по поводу того, каким окажется ваш опыт аутотренинга. Дайте ему состояться. Расслабьте мышцы лица. Отрегулируйте дыхание, чтобы оно стало ровным.

Глубоко и ровно дышите. Говорите себе: слово «вдох» – при вдохе, и «выдох» – при выдохе. Сопровождайте этими словами каждый вдох и выдох. Если вы обнаружите, что задумались о чем-то, мягко напомните себе стоящую перед вами задачу и снова начинайте говорить «вдох – выдох».

Сосредоточьте все свое внимание на дыхании. Чувствуйте как ваши легкие наполняет и покидает воздух (сосредоточение на дыхании 5 минут).

Ваше тело начинает постепенно расслабляться. Вы чувствуете, как исчезает напряжение в мышцах. С каждым произносимым словом каждый мускул тела все больше наполняется ощущением покоя и приятной вялости. Ваше дыхание ровное, спокойное. Воздух свободно заполняет легкие и легко покидает их. Сердце бьется четко, ритмично. Обратите свой внутренний взор к пальцам правой руки. Кончики пальцев правой руки как будто касаются поверхности теплой воды. Вы чувствуете пульсацию в кончиках пальцев. Возникает ощущение, что рука постепенно погружается в теплую воду. Эта волшебная вода омывает вашу правую кисть, расслабляет ее и поднимается по руке вверх.. До локтя... Еще выше... Вот уже вся ваша рука погружается в приятную теплоту, расслабляется... По венам и артериям правой руки бежит свежая обновленная кровь, даруя ей отдых... Дыхание ровное спокойное. Сердце бьется четко, ритмично... А теперь ваш внутренний взор обращается к пальцам левой руки.

Текст, приведенный выше, полностью повторяется для левой руки. В конце обязательно дать установку относительно дыхания и сердца.

Обратите луч своего внимания к ногам. Ступни расслабляются. Они чувствуют приятное тепло, напоминающее тепло от огня, горящего в камине. Ощущение такое, как будто ваши ноги стоят на каминной решетке. Доброе, ласковое тепло поднимается по ногам вверх, даруя живительное расслабление и отдых мышцам... Напряжение исчезает... И вот уже мышцы ног расслабляются – от кончиков пальцев до бедра... Дыхание ровное, спокойное. Сердце бьется четко, ритмично...

Есть еще один источник тепла в вашем теле. Он – в районе солнечного сплетения. Словно маленькое солнышко пропитывает своими животворящими лучами ваши внутренние органы и дарит им здоровье, помогает лучше функционировать... Расправляются, расслабляются мышцы живота и груди... По всему телу распространяется приятное расслабляющее тепло, которое создает ощущение покоя и отдыха... Исчезает напряжение в плечах, в шейном отделе, в нижней части затылка... Вы чувствуете, как скопившееся здесь напряжение растворяется и исчезает... Уходит... Дыхание ровное, спокойное. Сердце бьется четко, ритмично...

Теперь ваш внутренний взор обращается к лицу. Расслабляются мышцы лица... Уходит напряжение из скул. Из челюстей... Губы становятся мягкими... Разглаживаются морщинки на лбу... Веки сомкнуты и неподвижны... Все мышцы лица расслаблены... Легкий, прохладный ветерок омывает ваше лицо... Воздух несет вам свою целебную энергию... Дыхание ровное, спокойное. Сердце бьется четко, ритмично...

Ваше тело наслаждается полным покоем... Напряжение спадает, растворяется уходит... Усталость улечивается... Вас наполняет сладостное ощущение отдыха, расслабленности, покоя... Покоя, наполняющего вас новыми силами, свежей и чистой энергией...

Вы расслаблены и свободны. Вы можете оказаться там, где вам хочется быть. Там, где вам хорошо. Для кого-то, может быть, это его собственный дом, для кого-то – это уголок двора, где он любил прятаться в детстве. А для кого-то – просто полянка в летнем лесу, где можно валяться в траве и увидеть над собой ослепительную голубизну неба... Побудьте немного в этом месте. Напитайтесь позитивной энергией этого доброго для вас места... Ваше дыхание ровное и спокойное.

А теперь пойдём дальше...

2. Текст АТ. Вы оказались в чудесном, теплом лесу. Он не пугает вас, а наоборот кажется приветливым и гостеприимным. Ярко светит солнце, его теплые лучики пробиваются через листву многовековых деревьев-великанов и ласково касаются ваших волос, вашего лица. Воздух свежий, насыщенный разными ароматами леса, попробуйте ощутить лесные запахи (пауза). Вы слышите пение птиц? Вслушайтесь, лес полон звуков (пауза) Перед вами тропинка. Идите по ней. Тропинка узенькая, вы идёте медленно, наслаждаетесь красотой. Подойдите к любому дереву, потрогайте его кору, мох на ней, поднимите голову вверх и разглядите его крону. Теплый ветер нежно играет вашими волосами и успокаивает вас, вы чувствуете себя в этом лесу как дома. Вы идёте дальше по знакомой тропинке и выходите на поляну, окружённую могучими деревьями. В центре поляны небольшое дерево. Видимо очень старое, оно не высокое, но ствол его слишком широкий, крона раскидистая, крепкие ветки (пауза).

Под деревом сидит старик-мудрец, он знает ответы на все вопросы. Он не вызывает у вас чувство страха или опасения, наоборот уважение и доверие. Подойдите поближе, видите, мудрец улыбается вам. Присмотритесь к нему, постарайтесь запомнить его внешность, лицо, глаза. Хотите поговорить с ним? Вы же не зря сюда пришли, он знает все. Попробуйте с ним поговорить о себе. Спросите его: «Кто Я такой?» (пауза). Продолжайте разговор со стариком, старайтесь внимательно смотреть на него и вслушивайтесь в его слова.

Вам пора возвращаться. Вы ещё придёте сюда, в этот лес-великан.

3. Текст выхода из релаксационного состояния.

Сейчас я начну считать от семи до одного. С каждой следующей цифрой вы станете все больше и больше выходить из состояния расслабленности – вплоть до того момента, когда я назову цифру «один» и вы встанете отдохнувшими, бодрыми, полными новых сил и энергии.

С этого момента голос ведущего должен также становиться более бодрым, звучным, эмоциональным. Однако спешить здесь не нужно.

Итак, семь... Вы чувствуете как к вам возвращается ощущение собственного тела... Вялость и апатия отступают. Вы начинаете возвращаться в свое нормальное состояние. Шесть... Ваши мышцы наполняются силой и энергией... Вы пока неподвижны, но пройдет несколько мгновений, и вы сможете легко встать и начать двигаться... Пять... Сохраняется состояние спокойствия, но оно начинает наполняться ощущением силы и возможности действовать... Расслабленность заменяется собранностью... Четыре... Вы чувствуете, что окончательно пришли в себя и уже готовы к проявлению активности. Бодрость и энергия все больше наполняют вас. Три... Пошевелите ступнями. Вы полностью чувствуете свои ноги и способны легко напрячь мышцы. Пошевелите пальцами рук. Медленно сожмите пальцы в кулак Два. Не открывая, глаза поворачивайте головой. Вы бодры, наполнены силой и энергией. Вы хорошо отдохнули. Вы спокойны и уверены в себе. Один. Открыли глаза. Встали. Не делайте это слишком быстро.

Обсуждение.

Какие у вас ощущения? (обратить внимание, чтобы высказались все желающие, поделились своими впечатлениями, открытиями, эмоциями).

С сегодняшнего дня мы каждое занятие будем заканчивать аутотренингом и вы еще вернетесь к «мудрецу», продолжите с ним разговор.

Наверняка в следующий раз он вам расскажет намного больше, чем в вашу первую встречу.

Игра «Развиваем креативность»

Участники игры делятся на 2 команды.

Условия игры: в течение 10 минут ребята записывают как можно больше предметов, группируя их по форме, цвету, начинающиеся с одной буквы, сделанные из одного материала, относящиеся к одному роду и т.д.

Необходимо составить следующие списки предметов:

1. красного цвета,
2. черного цвета,
3. зеленого цвета,
4. синего цвета,
5. овальных,
6. квадратных,
7. деревянных,
8. металлических,
9. каменных,
10. начинающихся с буквы «к»,
11. относящихся к мебели,
12. относящихся к посуде и т.д.

За самый длинный список предметов по одной из позиций начисляется 5 баллов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, рассмотрев феномен процесса развития творческого потенциала у студентов технического вуза, мы пришли к следующим выводам.

1. Проблема развития творческого потенциала у представителей учащейся молодежи является на сегодняшний день малоизученной и требующей дальнейшего теоретико-методологического осмысления.

2. В настоящее время в психолого-педагогической литературе данный феномен представлен источниками, освещающими вопросы неординарно мыслящих личностей, способных находить нетрадиционные способы решения различных жизненных и профессиональных задач.

3. В качестве основных технологий развития творческого потенциала студентов мы рассмотрели следующие:

- технология индивидуального проектирования жизненного и профессионального сценария личности студента;
- технология проблемного изучения курса «Проектная деятельность в образовании»;
- технология индивидуального фокусирования;
- технология модульного подхода к изучению лекционного и практического материала;
- метод «ошибки»;
- метод кейсов, направленных на развитие творческого потенциала студентов университета.

4. Мы считаем, что в качестве наиболее перспективных направлений изучения данного вопроса можно рассмотреть следующие:

- метод проектов как фактор развития творческого потенциала учащейся молодежи;
- профессиональное проектирование студентов выпускных курсов в условиях современной социокультурной среды университета;
- проектирование жизненного и профессионального сценария студентов (на основе ФЗ «О независимых профессиональных квалификациях»).

Учебное текстовое электронное издание

Оринина Лариса Владимировна

**ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА
У СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА
«ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ»**

Учебно-методическое пособие

0,49 Мб

1 электрон. опт. диск

г. Магнитогорск, 2017 год
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»
Адрес: 455000, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск,
пр. Ленина 38

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
Кафедра педагогики
Центр электронных образовательных ресурсов и
дистанционных образовательных технологий
e-mail: ceor_dot@mail.ru