

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

На правах рукописи

ДВОРЕЦКАЯ Мария Александровна

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КРЕАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ
«ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ»**

Специальность 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки, уровень профессионального образования)
(педагогические науки)

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, доцент
Мосина Маргарита Александровна

Пермь, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ» В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	19
1.1. Специфика профессиональной деятельности будущих бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью»	19
1.2. «Творчество» и «креативность» как основа профессиональной деятельности бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью»	30
1.3. Иноязычная креативная компетентность: структура, критерии и уровни сформированности	48
Выводы по главе I	65
ГЛАВА II. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ» В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	68
2.1. Модель формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью» в процессе изучения иностранного языка	68
2.2. Реализация методики формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью» в рамках опытного обучения	88

2.3. Анализ эффективности методики формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью» в рамках элективного курса “Creative Thinking” на английском языке	116
Выводы по главе II.....	144
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	148
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	152
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	166

ВВЕДЕНИЕ

Современное общество претерпевает значительные социальные трансформации, направленные на его развитие и укрепление. XXI столетие знаменуется переходом от утилитарного индустриального образования к интегральной образовательной парадигме. Новая парадигма непрерывна, она выдвигает новые, отличные от традиционной, требования к личности: устойчивое стремление к саморазвитию, нацеленность на результат, креативный настрой, способность демонстрировать креативную уверенность и веру в способность к созиданию, лежащую в самом центре инноваций.

Креативность и творческие способности настолько повысили свой статус, что занимают заслуженные места в законодательных предложениях и актах. основополагающий государственный документ «Национальная доктрина образования РФ» (2000–2025 гг.) обозначает стратегические цели образования, тесно увязанные с проблемами развития российского общества, а также отражает интересы граждан многонационального российского государства. «Доктрина признает образование приоритетной сферой накопления знаний и формирования умений, создания максимально благоприятных условий для выявления и развития творческих способностей каждого гражданина России, воспитания в нем трудолюбия и высоких нравственных принципов, а также признает образование сферой трудовой занятости населения, прибыльных долгосрочных инвестиций и наиболее эффективного вложения капитала» [Национальная доктрина образования РФ]. Доктрина демонстрирует решимость и волю государства на трансформацию системы образования в теоретическом и практическом плане в ответ на вызовы современности и стремительно изменяющегося мира.

Российское образование должно поддерживать инновационную модель развития экономики страны, соответствовать социальным запросам населения и способствовать консолидации российского общества. Важно заметить, что система современного образования делает еще только первые

шаги в направлении развития креативного мышления и его использования учащимися на всех ступенях обучения.

В текущем году успешно прошло главное федеральное событие креативных индустрий «Российская креативная неделя – 2022». Главным спикером мероприятия являлся глава Министерства науки и высшего образования Российской Федерации Валерий Фальков, проводивший открытый диалог с представителями образовательной отрасли, в рамках которого был озвучен один из государственных приоритетов – развитие творческой личности, стремящейся к саморазвитию и реализации своих креативных идей. В. Фальков подчеркнул важность формирования среды, содействующей развитию духовного, интеллектуального, культурного и креативного потенциала каждого человека, вносящего вклад в творческое преобразование окружающей действительности. По мнению главы Министерства науки и высшего образования РФ, каждая учебная дисциплина должна быть креативно-ориентирована. Валерий Фальков обозначил ключевую роль, которую играют как региональные, так и столичные высшие учебные заведения в процессе развития креативного потенциала молодого поколения, подчеркнул важность и необходимость творческих специальностей, поддержки креативного кластера региона, открытость экспериментам и всему новому, направленность на развитие творческих компетенций у молодежи.

Подготовка квалифицированных кадров в сфере работы с молодежью и молодежными организациями рассматривается президентом России как одна из основ государственного строительства. Устойчивое социально-экономическое развитие нашего государства невозможно без грамотной, крупномасштабной молодежной политики. Реализация данной необходимости возможна при проведении массовой подготовки специалистов соответствующего профиля не в единичных высших учебных заведениях, а повсеместно по стране.

Направление подготовки на уровне высшего образования 39.03.03 «Организация работы с молодежью» является одним из самых стремительно развивающихся и востребованных. Количество выделяемых государством бюджетных мест в рамках направления подготовки 39.03.03 «Организация работы с молодежью» за последние годы только увеличивается.

С момента появления в российских университетах направления подготовки 39.03.03 «Организация работы с молодежью» прошло более десяти лет. Можно утверждать, что большинство выпускников успешно трудоустраиваются на государственные должности в административных и исполнительных органах различных уровней, в политических организациях и профсоюзах, в некоммерческом секторе. Работа выпускников признается социально значимой и финансируется с целью реализации национальных проектов.

В современном социуме востребован новый тип сотрудника по организации работы с молодежью – нестандартно мыслящий, деятельностный, расширяющий горизонты познания, профессионально компетентный, креативный в педагогической и организаторской деятельности и реализующий потенциально креативные способности молодого поколения. Ввиду того, что образование обретает новые смыслы, специалист по организации работы с молодежью должен обладать компетенциями, соответствующими реалиям не только сегодняшнего, но и завтрашнего дня.

Иноязычная креативная компетентность обуславливает креативный потенциал личности и ее саморазвитие, в рамках как родного, так и иностранного языка, а также владение способами развития креативных способностей других людей. Самым известным за всю историю проекта TED Talks стало выступление Кена Робинсона в 2006 г. на тему креативности в школах, в котором креативность была преподнесена тождественно грамотности в образовании.

Согласно образовательной программе Пермского государственного национального исследовательского университета в рамках направления подготовки 39.03.03 «Организация работы с молодежью», в качестве своей ключевой задачи университет имеет воспитание кадров в сфере организации работы с молодежью, имеющих один из самых ценных ресурсов – креативную энергию, поддерживающих концепцию «самообразование длиною в жизнь», способных к коллаборации, планированию и реализации инновационных идей.

«Профессиональный стандарт “Специалист по работе с молодежью” от 12 февраля 2020 года N 59н, разработанный Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации, определяет приоритетным видом профессиональной деятельности специалиста по организации работы с молодежью разработку и реализацию программ и проектов, а также мероприятий, в том числе международных, в сфере молодежной политики, взаимодействие с молодежными и детскими общественными объединениями» [Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 февраля 2020 г. N 59н].

Значимым в контексте нашего исследования является факт наличия международного взаимодействия в самом ядре профессиональной деятельности специалиста по организации работы с молодежью. Именно английский язык является языком международного общения, объединяющим в коммуникацию более 1,5 млрд человек.

В данном ключе важно заметить, что «в процессе обучения будущие бакалавры указанного направления подготовки сталкиваются с определенными сложностями, связанными с формированием целого ряда интеллектуальных умений. В теории и практике обучения иностранному языку, ориентированному на формирование иноязычной креативной компетентности, в рамках подготовки бакалавров данного профиля, был выявлен ряд противоречий между:

– очевидной потребностью современного общества в кадрах с высоким уровнем иноязычной креативной компетентности и ее необеспеченностью на

данном этапе развития системы профессионального образования бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью» [Дворецкая 2022: 62–69];

– глубокой разработанностью темы творчества и креативности в области психологии и отсутствием достаточного количества исследований и сформулированных положений развития творческого потенциала и креативного мышления применительно к области педагогической науки;

– развивающим потенциалом дисциплины «Иностранный язык» в процессе профессионального обучения и недостаточным научным обоснованием механизмов реализации креативного характера обучения;

– наличием разработанных методических рекомендаций по формированию иноязычной коммуникативной компетентности и их отсутствием для иноязычной креативной компетентности в процессе изучения иностранного языка в рамках обучения в высшем учебном заведении.

Выделенные противоречия обусловили выбор **проблемы исследования:** какова методика формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью» в процессе изучения иностранного языка?

Актуальность данной проблемы и выявленные противоречия определили **тему исследования:** «Формирование иноязычной креативной компетентности бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью».

Объект исследования: процесс формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью» в процессе изучения иностранного языка.

Предмет исследования: методика формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров по организации работы с молодежью в процессе изучения иностранного языка.

Цель исследования: научно обосновать, практически разработать и экспериментально проверить методику формирования иноязычной

креативной компетентности будущих бакалавров по организации работы с молодежью в процессе изучения иностранного языка.

Гипотеза исследования: формирование иноязычной креативной компетентности бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью» в высшем учебном заведении будет эффективным, если:

– уточнено содержание понятия «иноязычная креативная компетентность будущего бакалавра направления подготовки «Организация работы с молодежью», определены ее компоненты;

– разработана модель формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью» в процессе изучения иностранного языка, учитывающая способности, необходимые для реализации креативной деятельности;

– разработана методика формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью» в процессе изучения иностранного языка, базирующаяся на развитии способностей, необходимых для реализации креативной деятельности;

– определены и использованы при оценке критерии, показатели и уровни сформированности иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью».

Задачи исследования:

1. Рассмотреть специфику профессиональной деятельности будущих бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью» (далее – ОРМ) в контексте овладения иноязычной креативной компетентностью;

2. Раскрыть понятия «творчество» и «креативность» в контексте овладения иноязычной креативной компетентностью;

3. Уточнить содержание понятия «иноязычная креативная компетентность бакалавров направления подготовки ОРМ;

4. Разработать и описать модель формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка, учитывающую способности, необходимые для реализации креативной деятельности;

5. Разработать и реализовать методику формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка в рамках опытного обучения;

6. Проанализировать эффективность методики формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовались такие **методы научного исследования**, как:

– теоретические: анализ психологической, педагогической, методической, лингвистической литературы по теме исследования; анализ действующих на федеральном уровне нормативных документов, программных документов стратегического назначения в области образования, конкретизация понятий и выводов, моделирование процесса и классификация заданий и этапов;

– эмпирические: научное наблюдение, беседа, опытное обучение, тестирование, самооценка, анализ продуктов креативной деятельности;

– статистические: количественный и качественный анализ результатов опытного обучения и статистико-математический метод обработки количественных данных.

Методологической основой исследования выступили:

– компетентностный подход к обучению (Н.И. Алмазова, В.И. Байденко, К.Э. Безукладников, В.А. Болотов, Б.А. Жигалев, Н.Д. Гальскова, И.А. Зимняя, Б.А. Крузе, Н.В. Попова, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, Г.С. Трофимова и др.), определяющий требования к результатам формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ;

– деятельностный подход (М.А. Ариян, И.Л. Бим, Л.С. Выготский, Н.Д. Гальскова, Е.Н. Дмитриева, Н.Ф. Коряковцева, А.А. Леонтьев, Р.П. Мильруд, А.В. Петровский, Е.С. Полат, С.Л. Рубинштейн, К.Г. Чикнаверова, В.Д. Шадриков, Д.Б. Эльконин, и др.), усиливающий роль активности учащихся в процессе формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ;

– диалогический подход к обучению (М.М. Бахтин, В.С. Библер, М.А. Мосина, Г.С. Трофимова), позволяющий рассматривать формирование иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе общения, а также способствующий поддержанию положительного микроклимата в коллективе.

Теоретическую базу исследования составили:

– исследования в области теории и методики обучения иностранным языкам на современном этапе (М.А. Ариян, К.Э. Безукладников, В.А. Болотов, Б.С. Блум, Н.Д. Гальскова, И.Н. Голицина, С.А. Дружилов, И.А. Зимняя, Б.А. Крузе, В.А. Куклев, Н.Ф. Леушина, Т.И. Мелентьева, М.А. Мосина, Н.Д. Никандров, О.Г. Оберемко, Е.И. Пассов, А.Ф. Присяжная, Е.Н. Соловова, П.В. Сысоев, Н. Хомский, А.В. Хуторской, К.Г. Чикнаверова, А.Н. Щукин, Л.В. Яроцкая и др.);

– работы российских и зарубежных ученых, посвященные вопросам творческого и креативного мышления (Р.М. Грановская, Д.Б. Богоявленская, Э. де Боно, Л.С. Выготский, Дж. Гилфорд, В.В. Давыдов, Л.Б. Ермолаева-Томина, Е.П. Ильин, М.М. Кашапов, И.В. Курышева, А.Н. Леонтьев, А.Н. Лук, А. Маслоу, А.М. Матюшкин, А.В. Морозов, С. Медник, Б.Г. Мещеряков, О.Д. Никитин, Е. Торренс, А.В. Петровский, Я.А. Пономарев, Г.В. Сорокоумова, М.А. Холодная, М. Чиксентмихайи, В. Д. Шадриков);

– труды по развитию творческого потенциала обучающихся средствами иностранного языка (Н.А. Алексеева, И.В. Головань, Н.Н. Душкова, И.Н. Карташова, Е.Г. Лучишева, Т. Любарт, Н.В. Мартышкина, К. Муширу, С.М. Наседкина, А.В. Сарапулова, Т.В. Тюленева);

– исследования в области формирования и развития иноязычной компетенции (К.Э. Безукладников, Э.Г. Крылов, И.В. Леушина, М.А. Мосина, Е.Р. Поршнева, К.Г. Чикнаверова);

– концепции обучения иностранному языку для специальных целей (А.А. Вербицкий, Б.А. Крузе, Э.Г. Крылов, М.А. Мосина, О.А. Обдалова, О.Г. Поляков, А.А. Прохорова, Т.С. Серова, П.В. Сысоев, К.Г. Чикнаверова и др.).

Опытно-экспериментальная база исследования: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет», философско-социологический факультет, кафедра социологии. Общее количество участников на разных этапах составило 45 человек. В опытном обучении приняли участие 45 студентов 2 курса, очного отделения.

Организация и этапы исследования

Период проведения исследования – 2017–2022 гг. Исследование состоит из трех основных этапов.

Первый этап – поисковый (2017–2019 гг.). Данный этап включал теоретический анализ проблемы исследования, определение степени ее разработанности, методологии, целеполагание, постановку гипотезы, задач, определение понятийно-категориального аппарата исследования, проведение первичной апробации креативно-стимулирующих иноязычных заданий как средства формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка.

Второй этап – экспериментальный (2020–2021). Данный этап ознаменован реализацией и верификацией методики формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе обучения иностранному языку в рамках опытного обучения.

Третий этап – итоговый (2021–2022). На данном этапе был проведен количественный и качественный анализ результатов обучения с целью проверки эффективности методики, внесены коррективы, подведены общие итоги исследования, сформулированы выводы и рекомендации, оформлен автореферат, диссертационная работа оформлена в соответствующем стандарту виде.

Научная новизна представленного исследования заключается в следующем:

– раскрыта сущность понятий «творчество» и «креативность» в контексте овладения иноязычной креативной компетентностью будущими бакалаврами направления подготовки ОРМ;

– введено понятие «иноязычная креативная компетентность будущего бакалавра направления подготовки ОРМ», которым выражается готовность личности к решению иноязычных коммуникативных задач с позиции креативного аспекта деятельности, основывающаяся на ряде способностей: определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке; порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка; порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка; давать креативные ответы на иностранном языке; развивать и реализовывать креативные идеи на иностранном языке; находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке; оказывать сопротивление ригидности мышления; вербализировать образы средствами иностранного языка;

– введено понятие «креативно-стимулирующее иноязычное задание», которым определяется задание, стимулирующее личность к осуществлению иноязычной креативной деятельности в необычных жизненных или профессиональных обстоятельствах;

– создана и научно обоснована методика формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки

ОРМ в процессе изучения иностранного языка, базирующаяся на развитии способностей, необходимых для реализации креативной деятельности бакалаврами данного профиля.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что оно вносит вклад в научные разработки на тему формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка. Результаты исследования дополняют теорию и методику образовательного процесса в рамках специальности «Организация работы с молодежью», так как:

- расширен категориальный аппарат теории и методики преподавания и обучения, применительно к системе высшего образования, за счет введения нового понятия – «иноязычная креативная компетентность бакалавров направления подготовки ОРМ»;

- раскрыта необходимость иноязычной креативной компетентности как одной из ключевых составляющих профессиональной деятельности бакалавра направления подготовки ОРМ, а также возможности использования технологии мобильного обучения с целью ее формирования в процессе обучения на высшей ступени образования;

- теоретически обоснована предлагаемая методика формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка, базирующаяся на развитии способностей, необходимых для реализации креативной деятельности специалистами данного профиля;

- введено понятие «креативно-стимулирующее иноязычное задание», подразумевающее задание, стимулирующее личность к осуществлению иноязычной креативной деятельности в необычных жизненных или профессиональных обстоятельствах;

- представлена типология авторских креативно-стимулирующих иноязычных заданий, в основе которой лежит структура креативной деятельности.

Практическая значимость данного исследования заключается в следующем:

- создан и внедрен в образовательную практику мобильный учебно-методический комплекс креативно-стимулирующих иноязычных заданий “Spark” для будущих бакалавров направления подготовки ОРМ;
- представлен и апробирован диагностический инструментарий для определения уровня сформированности иноязычной креативной компетентности бакалавров направления подготовки ОРМ;
- разработана и внедрена в учебный процесс подготовки будущих бакалавров направления подготовки ОРМ методика формирования иноязычной креативной компетентности в процессе изучения иностранного языка, базирующаяся на развитии способностей, необходимых для реализации креативной деятельности бакалаврами данного профиля;
- разработан и внедрен элективный курс на английском языке “Creative Thinking” для студентов Пермского государственного национального исследовательского университета любого направления подготовки;
- разработан и внедрен учебный курс “Creative Thinking” на английском языке для будущих бакалавров направления подготовки ОРМ;
- представлены материалы исследования, которые подлежат применению в ряде образовательных организаций г. Перми: Пермский государственный национальный исследовательский университет, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, АНО ДПО Центр коммуникационных программ “Language Line”.

Личный вклад автора состоит в теоретическом обосновании, разработке и внедрении в учебный процесс Пермского государственного национального исследовательского университета методики формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе обучения иностранному языку, базирующейся на развитии способностей, необходимых для реализации креативной деятельности специалистами данного профиля; в разработке лично автором

мобильного учебно-методического комплекса креативно-стимулирующих иноязычных заданий; во включенном участии автора на всех этапах организации и проведении опытного обучения студентов ОРМ, а также в интерпретации его результатов; в подготовке основных публикаций по выполненной работе.

Апробация и внедрение результатов исследования

Положения результативности диссертационного исследования обсуждались на заседаниях кафедры английского языка и межкультурной коммуникации, кафедры английского языка и профессиональной коммуникации, кафедры лингводидактики, на научно-методических семинарах и конференциях Пермского государственного национального исследовательского университета (2017–2022), кафедры методики преподавания иностранного языка Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета (2019–2021), а также в рамках программ опорного образовательного центра Университета Иннополис (2022).

Результаты исследования были представлены на 5 отечественных научно-методических семинарах (2017, 2018, 2021, 2022), выступлениях на краевой научно-практической конференции «Язык и духовность» (2018, 2019, 2022), на всероссийской конференции с международным участием «Иностранные языки и литературы в контексте культуры» (2017, 2021, 2022), на всероссийской конференции Опорного образовательного центра Иннополис (2022), на 2 международных научно-практических конференциях: «Иностранный язык в лингвокультурном образовательном пространстве» (2020), “Scientific research of the SCO countries: synergy and integration” (2022).

По результатам исследования опубликовано 8 научных работ, 4 из которых включены в издания, рекомендованные Минобрнауки России.

Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования обеспечивается определенностью исходных методологических позиций и положений; применением теоретических, эмпирических и статистических методов исследования, адекватных цели и задачам работы;

комплексным (количественным и качественным) анализом данных; репрезентативностью полученных результатов.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Иноязычная креативная компетентность будущего бакалавра направления подготовки ОРМ представляет собой готовность личности к решению иноязычных коммуникативных задач с позиции креативного аспекта деятельности, основывающуюся на ряде способностей: определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке; порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка; порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка; давать креативные ответы на иностранном языке; развивать и реализовывать креативные идеи на иностранном языке; находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке; оказывать сопротивление ригидности мышления; вербализировать образы средствами иностранного языка.

2. Модель формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка имеет пятикомпонентную структуру и включает: *нормативно-целевой компонент* (отражены объективные государственные инициативы и документы, перспективы развития образования и общества в целом, социальный заказ и потребность социума в кадрах данного типа); *методологический компонент* (определены подходы и принципы формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка); *содержательный компонент* (определены все элементы процесса – от начального диагностического инструментария до соответствия критериев сформированности иноязычной креативной компетентности содержанию обучения в вузе и компетенциям ФГОС, а также составляющие ее компоненты); *процессуальный компонент* (обозначены условия и способы реализации заявленной образовательной модели на практике, включая

технологии, формы, методы и средства); *оценочно-результативный компонент* (описана эффективность проведения вышеназванных мероприятий относительно достижения заявленной цели).

3. Методика формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка базируется на признании феномена креативности как одного из содержательных компонентов коммуникативной компетенции; имеет приоритетом развитие креативных способностей: определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке; порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка; порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка; давать креативные ответы на иностранном языке; развивать и реализовывать креативные идеи на иностранном языке; находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке; оказывать сопротивление ригидности мышления; вербализировать образы средствами иностранного языка, – определяющих готовность личности к решению иноязычных коммуникативных задач с позиции креативного аспекта деятельности, путем выполнения специально разработанного комплекса креативно-стимулирующих иноязычных заданий.

Структура диссертации. Исследование включает Введение, две главы, выводы по главам, Заключение, Библиографический список (137 источников, в том числе 26 – на иностранном языке) и 33 приложения; содержит 7 таблиц и 8 рисунков.

**ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ИНОЯЗЫЧНОЙ КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ
БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ
«ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ»
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**1.1. Специфика профессиональной деятельности
будущих бакалавров направления подготовки
«Организация работы с молодежью»**

Основными характеристиками образования нового тысячелетия являются его динамичность и изменчивость. Данные процессы вызваны нацеленностью российского образования на достижение поставленных задач, тенденцией к непрерывному развитию и взаимообогащению в процессе взаимодействия с образовательными системами других стран, стремлением к соответствию международным требованиям, на основе абсолютного учета общенациональных интересов граждан.

Все вышесказанное определяет вектор развития российского образования на компетенции. На сегодняшний день знаниевая парадигма уже уступила место компетентностной, ввиду чего учебный процесс стал в большей мере ориентирован на результат образования. Образование, центрированное на преподавание, сменило вектор развития, став образованием, центрированным на обучение, что, несомненно, породило новые структурные процессы и логические результаты. Результатом успешного обучения в наши дни является не приобретение и усвоение больших пластов информации, а самостоятельность выпускника в действии при решении учебных и жизненных задач.

Компетентностный подход берет свое начало в 70-х гг. в Соединенных Штатах Америки в контексте предложенного американским лингвистом Н. Хомским понятия «компетенция». В 1965 г. профессор Ноэм Хомский ввел в научное сообщество понятие «компетенция», которое исследователь

трактовал в качестве способности личности к действию. С этого момента многими исследователями компетенции понимаются в качестве согласованного, соответствующего требованиям языка для описания учебных профилей, критериев и уровней образовательной системы [Хомский 1972: 80].

В скором времени после представления сообществу термина «компетенция» в своей книге «Аспекты теории синтаксиса» Н. Хомский описал одно фундаментальное различие между знанием своего языка, то есть компетенцией, и его использованием, то есть употреблением, в реальных ситуациях, опирающимся на ментальные способности и жизненный опыт. Употребление приобретенных знаний, навыков, умений впоследствии стали называть «компетентностью» [Хуторской 2003].

Дж. Равен, выдающийся английский психолог, а также один из основоположников компетентностного подхода, видит в компетентности особую способность, основанную на владении специальными предметными знаниями и навыками, определенном типе мышления и обеспечивающую успешность функционирования в рамках определенной сферы [Равен 2002: 172].

Согласно позиции философа социальной науки К. Уинча, компетентность определяется деятельностью человека в заданной ситуации с учетом заявленных условий и имеющихся данных [Winch 2000: 220].

В 90-х г. XX в. понятия «компетенция» и «компетентность» заинтересовали и российских исследователей. Тем не менее анализ отечественной психолого-педагогической литературы показывает, что и в настоящее время в научном сообществе нет единодушия в их трактовках. В качестве тождественных эти понятия рассматривают такие ученые, как В.С. Лебедев, М.В. Рыжаков, Л.Н. Болотов, Н.Д. Никандров. Данные исследователи подчеркивают усиление практической направленности образования и компетенций в частности, связывая их со знанием и действием в человеческой практике [Болотов, Сериков 2003]. В то же время ряд других ученых разделяют понятия «компетенция» и «компетентность». И.А. Зимняя и А.И. Субетто трактуют данные понятия с позиции неравенства

потенциального и актуального [Зимняя 2003:10]. Н.И. Алмазова и Ю.К. Чернова видят в них признаки частного и общего. А.В. Хуторской исходит из принципа внешнего и личностного. Глубокий анализ данных понятий приводится в научной работе О.В. Чирковой, в которой автор анализирует более 15 различных определений [Чиркова 2016: 20–21].

В настоящем исследовании мы придерживаемся определения, закрепленного в ФГОС ВО, и понимаем компетенцию в качестве социальной нормы к уровню профессиональной подготовки личности, позволяющей ей успешно действовать в рамках своей специальности. Компетентность мы трактуем, соответственно, в качестве комплекса индивидуальных качеств личности студента, сформированного в процессе его предыдущей деятельности в различных жизненных и профессиональных ситуациях.

Следовательно, компетентность отражает всю совокупность жизненного и профессионального опыта личности в различных ситуациях. Компетентность всегда опирается на комплекс профессиональных знаний, сформированность необходимых навыков, наличие практических умений, а также психологическую и физическую готовность к применению всей этой совокупности в профессиональной деятельности.

На данном этапе исследования представляется целесообразным рассмотреть понятие профессиональной компетентности. Н.В. Кузьмина осмысливает профессиональную компетентность сквозь призму деятельностного подхода: «Профессионализм деятельности – это качественная характеристика субъекта деятельности, представителя данной профессии, которая определяется мерой владения им современным содержанием и современными средствами решения профессиональных задач, продуктивными способами ее осуществления» [Кузьмина, Гинецинский 1982].

Вопросы профессиональной компетентности нашли отражение в исследованиях А.Ф. Присяжной. Автор определяет профессиональную компетентность в качестве приобретенной способности личности к выполнению своих профессиональных обязанностей вне зависимости от

окружения, готовности к саморазвитию и функционированию в изменяющихся обстоятельствах. Согласно А.Ф. Присяжной, существуют функциональная, интеллектуальная, ситуативная и социальная профессиональная компетентность [Присяжная 2005].

Можно констатировать, что профессиональная компетентность определяется «единством психических и психофизиологических особенностей человека, формирующих базис его успешной профессиональной деятельности» [Дружилов 2005: 44]. Данное понятие отражает результат длительного теоретического обучения и переход к практическому обучению для приобретения необходимого профессионального опыта – профессионализма. Являясь стержнем профессиональной деятельности специалиста, профессиональная компетентность отражает саму ее суть и оценивает субъекта с позиций его адекватности, находчивости, самостоятельности, ответственности при решении профессиональных задач.

Достижение успеха в профессиональной сфере невозможно без высокого уровня сформированности данной компетентности, что подтверждается стремлением будущих бакалавров направления подготовки ОРМ к получению качественного образования и практическому применению профессиональных знаний.

Вместе с тем следует подчеркнуть, что Министерством образования и науки Российской Федерации обнаружен ряд проблем кадрового обеспечения в сфере молодежной политики. Ключевыми проблемами являются недостаточность специалистов, а также низкий уровень профессионализма имеющих. Очевидным решением данных проблем является привлечение активной, готовой к саморазвитию молодежи к работе в органах государственной и муниципальной службы и создание условий для их устойчивого развития в своей профессиональной области. Усиление внимания к кадровой политике в данной области приведет к реализации большого

кадрового потенциала, повышению уровня профессиональной компетентности, мотивации и привлекательности данной специальности в глазах молодежи.

Официально статус бакалавра направления подготовки ОРМ и особая профессиональная квалификация были утверждены Правительством Российской Федерации в 2017 г. в рамках Распоряжения «Основы государственной молодёжной политики Российской Федерации до 2025 года». Согласно данному документу, специалист ОРМ – «имеющий соответствующую профессиональную квалификацию работник федерального, регионального или муниципального органа исполнительной власти, органа местного самоуправления, а также организации любой формы собственности, осуществляющий работу с молодежью» [Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 №2403-р].

Заслуживает внимания и действующий ФГОС по направлению подготовки 39.03.03 «Организация работы с молодежью», утвержденный Приказом Министерства образования и науки РФ в 2015 г. Опираясь на сведения, закрепленные в стандарте, бакалавры данного профиля в своей профессиональной деятельности проводят молодежную политику во всех сферах общественной жизни, сотрудничая с организациями любого государственного уровня и масштаба [Приказ Министерства образования и науки РФ от 20.10.2015 №1173].

Согласно профессиональному стандарту «Специалист по работе с молодежью» от 12 февраля 2020 года N 59н, разработанному Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации, «приоритетным видом профессиональной деятельности специалиста по организации работы с молодежью является разработка и реализация программ и проектов, а также мероприятий, в том числе международных, в сфере молодёжной политики, взаимодействие с молодёжными и детскими общественными объединениями» [Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 февраля 2020 г. N 59н].

Объектами профессиональной деятельности бакалавра направления подготовки ОРМ являются: социальные и культурные процессы в области молодежной политики; разнообразные способы взаимодействия с представителями молодежных организаций и молодежи в целом; органы исполнительной власти всех уровней, ответственные за организацию государственной молодежной политики и проведение работы с молодежью.

Крупные современные работодатели выделяют в качестве приоритетных факторов успешности кандидатов уровень их мотивированности, коммуникативные и креативные способности, наличие управленческих и методических компетенций.

Деятельность бакалавра направления подготовки ОРМ нацелена на помощь молодежи и оказание всесторонней поддержки в процессе поиска себя и реализации в социуме. В поле взаимодействия с бакалавром направления подготовки ОРМ попадают представители молодежи (диапазон 14–30 лет), молодые семьи, различные молодежные объединения, клубы и организации.

Профессиональная деятельность бакалавра направления подготовки ОРМ базируется на «выполнении двух обобщенных трудовых функций:

«3.1 Реализация услуг (работ) в сфере молодежной политики

3.1.1 Организация мероприятий в сфере молодежной политики;

3.1.2 Организации досуга и отдыха детей, подростков и молодежи;

3.1.3 Сопровождение деятельности специализированных (профильных) лагерей.

3.2 Управление процессом реализации услуг (работ) в сфере молодежной политики

3.2.1 Планирование, координация и контроль проведения мероприятий в сфере молодежной политики;

3.2.2 Планирование, координация и контроль организации досуга и отдыха детей, подростков и молодежи;

3.2.3 Планирование, координация и контроль организации деятельности специализированных (профильных) лагерей;

3.2.4 Модернизация и совершенствование реализации услуг (работ) в сфере молодежной политики» [Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 февраля 2020 г. N 59н].

Выполнение вышеуказанных функций подразумевает осуществление ряда трудовых действий, обусловленных наличием соответствующих знаний, умений и навыков. Рассмотрим некоторые принципиально значимые в рамках данного исследования трудовые действия, а также способствующие им необходимые знания и умения.

В рамках обобщенных трудовых функций «3.1 Реализация услуг (работ) в сфере молодежной политики» и «3.2 Управление процессом реализации услуг (работ) в сфере молодежной политики» специалист компетентен в вопросах:

- «организации различных форм мероприятий по основным направлениям государственной молодежной политики, включая мероприятия по повышению уровня правового просвещения, духовно-нравственной и семейной культуры молодежи, по популяризации в молодежной среде культурных и национальных традиций;

- организации и проведении мероприятий по популяризации научных знаний в молодежной среде, содействующих формированию позитивного имиджа молодого ученого, а также конкурсных мероприятий по выявлению и поддержке талантливой и инициативной молодежи;

- проведения мониторинговых исследований с выявлением проблем в молодежной среде по вопросам организации досуга и отдыха детей, подростков и молодежи;

- активизации творческой активности подростков и молодежи с целью привлечения их к участию в семейных и детских праздниках, соревнованиях, активной клубной и кружковой работе, занятию творчеством, проведению культурно-досуговых мероприятий;

- мотивирования специалистов подразделения к выполнению поставленных задач по организации досуга и отдыха детей, подростков и молодежи;

- разработки, обеспечения и внедрения новых форм и методов организации работы с подростками и молодежью» [Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 февраля 2020 г. N 59н].

Успех в профессиональной деятельности в полной мере зависит от наличия у специалиста креативных умений, а также уровня владения английским языком. Приведем ряд актуальных, в рассматриваемом ключе, умений и знаний, обозначенных в профессиональном стандарте:

- Бакалавр направления подготовки ОРМ умеет обнаружить и проанализировать проблемы молодежи и выработать их эффективные решения; при принятии решений опирается на отечественный и иностранный опыт содействия развитию и организации досуга молодого поколения. Данное умение является возможным для специалиста, обладающего сформированной иноязычной коммуникативной компетентностью на должном уровне, а также обладающего креативными способностями, направленными на обнаружение и анализ проблем, поиск эффективных нестандартных способов их решений.

- Бакалавр направления подготовки ОРМ умеет планировать и проводить творческие мероприятия, направленные на содействие культурному, духовному, интеллектуальному и креативному развитию представителей молодого поколения. Заявленное умение может быть продемонстрировано только специалистом, обладающим высоким уровнем креативной компетентности. Креативно мыслящий человек способен увидеть и оказать содействие развитию креативности другого. Также эффективность подобного рода мероприятий напрямую зависит от уровня мотивации молодежи, зачастую имеющей ориентир на зарубежную молодежную культуру. Английский язык для русскоговорящей молодежи является своеобразным «окном в большой мир». Ключом к эффективному взаимодействию с молодежью является умение

специалиста найти общий язык, настроиться на одну волну с ее представителями и действовать исходя из их «иностранных» интересов во благо своей страны. Ввиду этого важным предстает умение специалиста осуществлять международную коммуникацию, изучать и анализировать международный опыт, представленный на английском языке.

– Бакалавр направления подготовки ОРМ умеет вести блог в социальных сетях, оставлять информационные сообщения в интернет-сообществах, вести мониторинг позитивного и негативного фона медиа-пространства; знает основы компьютерной грамотности. Сеть Интернет носит глобальный характер и создает бесшовное информационное пространство, наличие сформированной иноязычной коммуникативной компетенции позволяет беспрепятственно находить, проводить и делиться результатами социологических исследований молодежной политики и положения молодежи в мире. В данном пункте проявляется еще одна частная трудовая задача бакалавра направления подготовки ОРМ – создание позитивного национального образа представителя отечественной молодежи как внутри страны, так и в мировом сообществе.

– Бакалавр направления подготовки ОРМ умеет грамотно отбирать и использовать новые технологии и практики для эффективного взаимодействия с представителями молодежной среды; знает отечественные и иностранные практики организации работы с молодежью, международные молодежные процессы. Данный специалист в настоящем моменте взаимодействует с представителями нашего будущего, так как оно будет создаваться и реализовываться сегодняшней молодежью. Будущее имеет в своей основе креативность и инновации, а бакалавр рассматриваемого профиля должен иметь сформированную коммуникативную компетентность на родном и иностранном языке с целью эффективной реализации отечественной и международной молодежной политики во благо дружественных отношений и социального развития.

Из вышесказанного следует, что профессиональная деятельность бакалавра направления подготовки ОРМ разнопланова, динамична и имеет большую социальную значимость. Ответственное выполнение специалистом своих обязанностей позволяет создать невидимую нить непрерывного взаимодействия личности с социумом с порога школы до создания семьи и профессиональной реализации. В рамках своих функциональных обязанностей бакалавр направления подготовки ОРМ взаимодействует с различными коммерческими и государственными учреждениями, создает и реализует национальные и международные молодежные проекты, привлекает молодое поколение к участию, мотивирует на совместную деятельность и усовершенствование окружающей действительности. В приоритете для бакалавра направления подготовки ОРМ находится выстраивание тесного контакта и полного взаимопонимания с молодежью с целью понимания их потребностей и предоставления адекватного и своевременного ответа или помощи.

Спектр задач, стоящих перед бакалавром направления подготовки ОРМ, разнится исходя из занимаемой им должности. Многие сотрудники начинают с консультативных функций и впоследствии дорастают до должности руководителя, координирующего весь процесс взаимодействия с молодежью на всех этапах. Приоритетными задачами сотрудника, работающего в прямом контакте с представителями молодежи, является инструктирование, координация, консультирование и организация мероприятий в рамках молодежной политики.

В качестве требований к бакалаврам данного профиля можно обозначить знание педагогики, психологии, социологии, безопасности жизнедеятельности, коммуникативные, организаторские и ораторские способности, владение иностранными языками, владение навыками решения проблем и креативного мышления, умение работать в команде и подбирать эффективные стратегии деятельности для достижения заявленного результата.

В ходе рассмотрения специфики работы бакалавра направления подготовки ОРМ становится очевидно, что наряду с узкопрофессиональными знаниями, умениями и навыками компетентный выпускник должен демонстрировать широкий кругозор, знать основы общественного устройства и бытия, быть осведомленным о требованиях безопасности труда и порядке действий в случае чрезвычайной ситуации, знать основы делопроизводства и документооборота, а также владеть иностранными языками. В стремительно развивающемся современном мире для любого грамотного специалиста, в том числе бакалавра направления подготовки ОРМ, очень важно соответствовать изменениям и постоянно развиваться.

Анализируя особенности данной специальности, можно сказать, что профессиональная деятельность бакалавра направления подготовки ОРМ нацелена преимущественно на содействие всесторонней самореализации молодежи в социуме, обнаружение и реализацию потенциала нового поколения, оказание юридической помощи и защиты гражданских прав.

Государство уделяет особое внимание молодежной политике, так как от успешной самореализации молодежи и благоприятных условий жизни и труда зависит будущее социально-экономическое и культурное развитие страны, ее конкурентоспособность и, как следствие, суверенность и национальная безопасность. Столь важную задачу способны выполнять только профессиональные люди, с активной социальной и политической позицией, открытые всему новому, демонстрирующие истинное стремление к достижению национального успеха, способные стать примером и образцом для молодежи.

Изучив компоненты компетенций, которыми должен обладать бакалавр направления подготовки ОРМ, мы предприняли попытку структурировать основные компоненты его профессиональной компетентности:

1. Социально-информационный компонент, отражающий способность осуществлять сбор, систематизацию и представление информации, в том числе из области молодежной политики.

2. Коммуникативный компонент, отражающий способность контактировать с общественностью, социальными структурами и институтами, причастными к развитию и реализации молодежной политики в отечественном и международном масштабе.

3. Личностно-организационный компонент, отражающий способность к планированию и организации работы, а также совершенствованию профессиональных навыков и повышению квалификации.

4. Креативный компонент, отражающий способность к обнаружению проблем и поиску нестандартных организационных решений, владение методами организации досуга и готовность к рассмотрению ситуации с различных точек зрения, креативное мышление, способность к видению творческих проектов и нетривиальных выходов из кризисных ситуаций.

5. Рефлексивный компонент, отражающий способность к рефлексии и анализу, к оцениванию ситуации и изучению обратной связи.

1.2. «Творчество» и «креативность» как основа профессиональной деятельности бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью»

Особый интерес для исследований в последние несколько десятилетий представляет процесс становления творческой личности, направленной на преобразование и усовершенствование социальной действительности, на создание ее новых элементов. Значительный вклад в изучение проблемы творчества и креативности внесли следующие ученые: Дж. Гилфорд, М. Боден, Д. Халперн, С. Медник, Л.Я. Доффман, Е. Торренс, Л. Терстоун, М. Воллах, А.М. Матюшкин, О.К. Тихомиров, А.Б. Брушлинский, Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин, Е.П. Ильин, Я.А. Пономарев, В.Д. Шадриков, В.И. Панов, М.М. Кашапов и др. Признавая бесспорную значимость научных трудов в области креативности и творчества, заметим, что многие основополагающие понятия на сегодняшний день не обрели однозначных трактовок.

Размышления о природе творчества встречаются в трудах различных философов: в работах Платона, Г. Гегеля, Н.А. Бердяева субъектом творчества выступал Бог; Эпикур, Б. Спиноза, А. Бергсон видели его в природе; в то же время К. Гельвеций, К. Маркс и Ж.-П. Сартр именовали им Человека [Грицанов 2001].

В данном ключе представляется целесообразным рассмотреть значимые позиции основных современных подходов к вопросу творчества.

С позиции экзистенциалистов Н.А. Бердяева, М. Бубера, А. Камю, М. Хайдеггера, К. Ясперса и многих других, определять предмет творчества не имеет никакого смысла, так как смысл творчества в особом взаимодействии субъекта с миром и самим собой. Творчество не должно сводиться только к деятельности по сотворению нового, так как неправильно толковать творчество, не рассматривая позицию самого творца. По мнению философа Г.С. Батищева, в случае подобного рода «выпадения» теряется творец и само творчество в целом [Батищев 1987: 272]

Анализ работ психологической науки А.В. Петровского, Я.А. Пономарева, К. Роджерса, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, И.С. Кона и других показал, что творчество рассматривается через механизмы деятельности, нацеленной на создание новой продукции, нового качества и свойств привычных вещей и явлений. В ряде работ С.Л. Рубинштейна творчество является единством процессуальных особенностей человека, а именно самостоятельности и инициативности [Рубинштейн 1989: 51–60]. А.Н. Леонтьев видит творчество в сотворении культурных ценностей [Леонтьев 1994]. К.А. Славская ассоциирует творчество с рядом противоречий, мотивирующих человека к действию [Славская 1993].

Современные попытки понятия природы творчества основываются на синтезе противоречащих позиций в рамках конструктивного альтернативизма. Одни исследователи сходятся во мнении, что творчество – это разновидность деятельности человека, направленной на исследование и улучшение мира и изменение себя [Гуревич 1994: 17]. Н.И. Пилюгина дополняет определение

творчества, трактуя его как индивидуальное свойство, способствующее развитию человека и выступающее как прерогатива свободной и стремящейся к саморазвитию личности [Пилюгина 1994: 187].

Распространено и общепринято в современной науке положение о том, что творчество определяется через деятельность (В.И. Андреев, А.Ф. Лосев, В.Ф. Овчинников, А.Г. Спиркин и др.) и ключевыми характеристиками творчества и его продуктов являются их новшество и значимость. По мнению В.А. Просецкого, творчество на первых этапах имитационно и несамостоятельно, и лишь впоследствии, преодолевая подражательный этап, оно становится истинным [Просецкий 1977: 116].

Большой толковый словарь по культурологии дает следующее определение понятия «творчество»: «процесс культурной человеческой деятельности, в результате которого создаются качественно новые материальные и духовные ценности. Творчество представляет собой возникшую в труде способность человека из доставляемого действительностью материала созидать новую реальность, удовлетворяющую многообразным общественным потребностям» [Конonenко 2003: 509].

В Большом психологическом словаре Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко можно встретить не одну трактовку понятия «творчество»: в одном определении творчество представляется человеческой деятельностью, порождающей что-либо ценное и ранее не существовавшее, в другой трактовке творчество тождественно любой практической и теоретической деятельности человека, приносящей свои плоды [Зинченко, Мещерякова 1990: 440].

Новизна и замысел творческого акта отражены в дефиниции из словаря С.И. Ожегова, согласно которой «творчество – создание новых по замыслу культурных, материальных ценностей» [Ожегов 1988].

Творчество, по мнению Я.А. Пономарева, представляет собой чрезвычайно многообразное понятие. Исследователь исходила из понимания природы в качестве создателя: «Является ли это отголоском антропоморфизма, только метафорой, поэтической аналогией? Или

действительно возникающее в природе и в руках человека имеет нечто существенно общее? Не допускаем ли мы ошибки, отказываясь от понимания творчества в широком смысле? Имеем ли мы право сводить творчество лишь к деятельности человека? Творчество – необходимое условие развития материи, образования ее новых форм, вместе с возникновением которых меняются и сами формы творчества» [Пономарев 2006: 42–43].

Гениальная природа человека подчеркивается в трудах Н.А. Бердяева. В своей работе «О назначении человека» Н.А. Бердяев определяет творчество через свободу творца, который изменяет материал, полученный из окружающего мира [Бердяев 2010].

По мнению С.Ю. Гуревича, творчество является способом жизнедеятельности человека, его активного освоения мира и преобразования себя [Гуревич 1994: 17]. Н.И. Пилюгина рассматривает феномен творчества в качестве характеристики свободной и развивающейся личности [Пилюгина 1994: 187], в то время как А. Маслоу видит в творчестве «универсальную функцию человека, ведущую ко всем формам самовыражения» [Маслоу 2003].

Духовный компонент творчества отражен в дефиниции, предложенной Г.А. Спиркиным: «Творчество – духовная деятельность, результатом которой является создание оригинальных ценностей, установление новых, ранее неизвестных фактов, свойств и закономерностей материального мира и духовной культуры» [Спиркин 1972].

Академик Р. Гут формулирует усредненное, по его мнению, определение творчества, отражающее принципиальную новизну результата творческого процесса: «Творчество (процесс творчества) есть продуктивная мыслительная деятельность, приносящая нетривиальный (качественно новый, неочевидный) результат» [Гут 2007: 130–137]. В подобном ключе анализирует понятие «творчество» К. Роджерс, обнаруживая его суть как в сотворении некоторого уникального продукта, так и в «деятельности человека по преобразованию действительности (как природной, так и социальной), завершающейся созданием нового оригинального продукта; процесс

конструктивных преобразований информации и созидания инновационных результатов, субъективно и объективно значимых» [Роджерс 1994: 412–415].

Опираясь на позицию А. Матейко и В.М. Бехтерева, отметим, что творчество рождается из «реорганизации имеющегося опыта, путем формирования на его основе новых комбинаций» [Матейко 1970].

Анализируя исследования на тему творчества в зарубежной науке, можно отчетливо увидеть несколько подходов к определению творчества (Е. Торренс, К. Тэйлор и др.).

- Первый подход характеризуется пониманием творчества с позиции его принципиальной новизны.
- Второй подход ориентирован на способ решения задач и новизну результата.
- Третий подход приближен к рассмотрению творчества как процесса.
- Четвертый подход опирается на мышление и интеллект.
- Пятый подход раскрывает аспекты самоактуализации «Я».
- Шестой подход определяет уровни творчества и творческого процесса [Торренс 1998].

Всемирно известный исследователь творчества и креативности Е. Торренс в своей трактовке понятия «творчество» выделяет его личностный характер и природу. По мнению Е. Торренса, творческий процесс сам определяет тип личности творца [Торренс 1998]. Противоположный взгляд можно встретить в статье «Творчество» Ф.Д. Батюшкова, где автор подчеркивает влияние самой личности на творческий процесс [Батюшков 1963].

Из всего вышеописанного можно заключить, что большинство исследователей трактуют творчество как деятельность человека, имеющую своей целью трансформацию личности и окружающей его действительности. Движущей силой творческого процесса являются объективные и осознанные противоречия, разрешение которых определяет само содержание творчества, а удовлетворение – саму цель.

В своей работе мы используем дефиницию понятия «творчество», приведенную в словаре психологической науки: «Творчество – деятельность по созданию новых материальных и духовных ценностей, имеющих социальную значимость. Определяется творческими возможностями личности – гибкостью ее интеллекта, развитым творческим воображением и интуицией, способностью преодолевать шаблонные стереотипы, высокой мотивацией к поиску нового, личностной потребностью к самоактуализации» [Зинченко, Мещерякова 1999: 440]. Данное определение строится вокруг субъекта творчества, во всем многообразии его личностных характеристик. Творческий потенциал личности не имеет границ и способен проявиться во всех сферах жизни человека.

Современная отечественная наука активно обогащается терминологическими заимствованиями, являющимися вестником ее успешной интеграции в мировое сообщество, ее развития и значимости.

Одним из таких приобретений является понятие «креативность». Креативность еще не обрела однозначной трактовки в российском научном сообществе, тем не менее термин активно используется исследователями уже в течение 20 лет. В свете сказанного представляется целесообразным рассмотреть соотношение понятий «творчество» и «креативность», а также процессов, ими обозначаемых.

Понятию «креативность» потребовалось значительное количество времени, чтобы занять свое место в зарубежной и отечественной науке. Первоначально многие ученые понимали креативность как регрессию, обслуживающую Эго, базирующуюся на предсознательных процессах. Неоднократно некоторыми исследователями, например, С. Ариетти, высказывались предположения и предпринимались попытки отнести креативность к «третичным процессам», то есть некоторому единству бессознательного и логики. Только с течением времени креативность обрела право трактоваться в качестве высшего мыслительного процесса, исходя из

теорий о «сверхрациональности», «янусовском и гомопространственном мышлении» [Мэй 2001].

Интерес к вопросу креативности не ограничивается современным периодом; так, в трудах А. Ротенберга и К. Хаусмана изучаются первые креативные акты, в то же время интерес к их рассмотрению отмечается в трудах различных философов – Платона, Аристотеля, И. Канта и З. Фрейда. Для Платона вдохновение являлось определяющим фактором креативного поведения. Еще в свое время философ выносил на обсуждение потребность общества в креативных людях и стремился найти способы стимулирования креативности. Аристотель отрицал возможность случайных совпадений, трактуя креативность как составляющую естественных законов. И. Кант был первым философом, разделившим процессы создания и имитации и определившим сознательный разум в качестве источника спонтанной креативной деятельности. З. Фрейд, в свою очередь, выделял в разуме человека некие динамические факторы, ведущие к креативным действиям [Мороз 2016: 35–41].

Начиная с середины XX в. обращение к проблемам креативности носит более системный характер. В данном исследовании рассмотрим несколько зарубежных подходов к вопросу креативности.

1. Мистический подход (А. Ротенберг, К. Хаусман). Приверженцы данного подхода рассматривают креативность в качестве труднообъяснимого феномена, поскольку, по их мнению, креативный процесс включает в себя элементы как осознанного, так и бессознательного, ввиду чего результат оказывается труднопредсказуемым, что, непременно, затрудняет проведение любых эмпирических исследований.

2. Психодинамический подход (Р. Вайсберг). Исследователи понимают креативность как взаимосвязь между действительным, то есть реальным, и чем-то необъяснимым, существующим на уровне бессознательного.

3. Психометрический подход (Дж. Гилфорд, Э.П. Торренс). Основатели этого подхода фокусируются на определении и изучении уровней креативного мышления и сформированности необходимых навыков.

4. Когнитивный подход (Дж. Гилфорд, Г. Уоллес). Сторонники подхода рассматривают творчество и креативность через призму всего мыслительного процесса.

5. Социально-личностный подход (Т. Амабайл, Ф. Бэррон, А. Маслоу, Т. Любарт). В рамках данного подхода исследователи определяют личностные факторы и социальные условия, способствующие успешности креативного процесса.

6. Интегративный подход (М. Чиксентмихайи, Г. Гарднер, М. Мамфорд, Р. Стернберг). Авторы рассматривают креативность как многофакторное явление: когнитивное, социальное и личностное, основывающееся на поддержке соответствующей среды [Мороз 2016: 37].

Д. Симпсон является автором термина «креативность», одним из первых, кто рассматривал ее как способность личности сопротивляться стандартному, шаблонному мышлению. Со временем изучением данного понятия занялся другой исследователь – Э.П. Торренс, представивший научной общественности новую, более конкретизированную дефиницию данного понятия: «способность индивида к нестандартному, творческому мышлению, чувствительность индивида к проблемам и поиску путей их решения, способность к гибкому мышлению и выдвижению новых идей; чувствительность к дисгармонии имеющихся знаний» [Torrance 1964: 62].

Британский психолог и писатель, эксперт в вопросах творческого мышления Э. де Боно рассматривает креативность в качестве уникальной способности к новым комбинациям и объединению ранее, казалось бы, не сочетавшихся элементов [Э. де Боно 2005].

В работах Дж. Гилфорда, Р. Дилтса, К. Роджерса, П. Эдвардса, А. Маслоу и некоторых других авторов понятие «креативность» рассматривается как способность и стремление человека к творчеству, с

учетом его личных качеств и типа мышления, в условиях образовательной среды с использованием креативных методов и техник профессиональной деятельности.

Р. Штернберг характеризует креативность как поведение, которое можно тренировать при наличии мотивации, среды и опыта успешной деятельности [Sternberg 2006: 87–98].

Г. Клэкстон и Б. Лукас предлагают относиться к креативности как к компетенции, способной определить успешность личности во всех социальных сферах [Клэкстон, Лукас 2010].

Американский психолог М. Чиксентмихайи видит чрезмерный интерес людей к креативности, ставшей новой светской религией [Csikszentmihalyi 1990].

Множественность определений креативности отражает позиция Р. Холлменна: «Креативность представляет собой сплав восприятий, осуществленных новым способом (Маккеллар), способность находить новые связи (Кюби), возникновение новых отношений (Роджерс), появление новых сочинений (Меррей), предрасположение совершать и узнавать новшества (Лассуэль), деятельность ума, приводящую к новым прозрениям (Жерар), трансформацию опыта в новую организацию (Тейлор), воображение новых констелляций значений (Гизелин)» [Грановская 1995].

Президент американской психологической ассоциации Дж. Гилфорд разработал определение, ставшее центральным в теории креативности. По мнению ученого, креативность носит социальный характер и является прерогативой дивергентного мышления. Последнее является ключевым звеном теории Дж. Гилфорда [Guilford 1993].

Таким образом, особое значение в свете определения понятия креативности, а также способности человека эффективно справляться с решением различных творческих задач имеет тип его мышления. В своей книге «Природа человеческого интеллекта» Дж. Гилфорд охарактеризовал два типа мышления – конвергентное и дивергентное.

Конвергентное мышление признает лишь одно верное решение задачи и нацелено на его достижение с помощью четкого алгоритма действий. Под дивергентным мышлением понимается трансформация смысла между категориями на разных уровнях сознания, часто приводящая к оригинальным решениям, лежащим в основе креативности [Авдеенко, Денищева 2018: 282–304]. Следовательно, для него характерна многовариантность действий в процессе поиска решения задачи.

Креативную личность характеризует высокая мотивированность на создание нового, креативная уверенность, способность рисковать, непрекращающийся поиск новых истин и готовность представить оригинальные решения обществу.

Ф. Бэррон полагает, что креативность представляет собой спонтанный внутренний процесс, неотъемлемой частью которого выступает воображение, при этом наличие креативного продукта не является критерием результативности. Среди качеств, присущих креативу, Ф. Беррон обозначал открытость новому, умение видеть неочевидное, свободу мысли и многогранность подходов [Barron 1988].

Э. МакФадзин полагает, что креативная личность целеустремлена, замотивирована, увлечена и самоуверенна, готова к риску, открыта новому, способна изменять привычные ситуации и оценивать различные перспективы [Мороз 2016: 35–41].

М. Чиксентмихайи выделил ряд качеств, присущих креативу: «физическая энергия и спокойствие, пронизательность и наивность, желание играть и дисциплинированность, воображение и осознание реальности, экстраверсия – интроверсия, независимость и подчиненность» [Чиксентмихайи 2014].

Выдающийся исследователь проблемы развития креативного мышления А.Н. Лук составил список из 11 творческих способностей личности к особому взаимодействию с миром, поиску нестандартных

способов для решения проблем, созданию ассоциативного ряда и генерации идей, гибкости и стремление к усовершенствованию [Лук 1976].

Проанализировав ряд современных исследований взаимосвязи креативности и интеллекта, можно заключить, что научное сообщество отказалось от первоначального предположения о тождественности уровня развития интеллекта и уровня развития креативности. Опираясь на труды Дж. Гилфорда, К. Тейлора, Г. Грубера, Я.А. Пономарева, отметим, что креативность является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта. Выяснилось, что уровень интеллекта оказывает какое-либо влияние на креативность до своего определенного числового значения.

Рассмотрим результаты «теории интеллектуального порога» Е.П. Торренса: в случае если IQ не превышает 115–120, интеллект и креативность находятся во взаимодействии и взаимовлиянии, а в случае, когда IQ превышает значение 120, творчество выходит из корреляции и становится независимым. Можно сделать вывод, что креативные люди обладают высоким интеллектом, но не все мыслители характеризуются выдающейся креативностью. Большинство современных исследователей рассматривают креативность как обособленную от интеллекта способность личности и фокусируются на определении индивидуальных качеств, оказывающих на нее влияние.

Многие отечественные исследователи занимались и занимаются изучением вопроса креативности. Можно выделить Л.С. Выготского, Я.А. Пономарева, О.К. Тихомирова, А.В. Брушлинского, Т.С. Альтшуллера и Г. Кизевича и др. Последние в своих работах уделяют наибольшее внимание не исследовательским, а прикладным аспектам креативной деятельности и креативности человека [Альтшуллер 2005; Кизевич 2000]. Следовательно, российская наука развивается в направлении изучения способов и создания методик развития креативного потенциала граждан.

Особого рассмотрения заслуживает трактовка креативности с позиции А.В. Морозова и Д.В. Чернилевского: «ценностно-личностная созидательная

категория, которая, будучи неотъемлемой стороной человеческой духовности и условием творческого саморазвития личности, является существенным резервом ее самоактуализации, выражается не столько многообразием имеющихся у личности знаний, сколько восприимчивостью, чувствительностью к проблемам, открытостью к новым идеям и склонностью разрушать или изменять устоявшиеся стереотипы с целью создания нового, получения нетривиальных, неожиданных и необычных решений жизненных проблем» [Морозов 2004].

В.Н. Дружинин в своей работе «Психология общих способностей» проводит исследование «интеллектуального диапазона» и выделяет несколько вариантов рассмотрения понятия «креативность».

Первый вариант подразумевает изучение креативности как производной интеллекта и связывает ее с мышлением, воображением и памятью. Среди зарубежных исследователей, рассматривающих креативность в данном ключе, можно выделить А. Маслоу, Д. Векслера, К. Роджерса, Г. Айзенка, Э. Фромма, Р. Стернберга. В российском научном сообществе данная позиция присуща А.В. Брушлинскому, Л.С. Выготскому, Д.В. Колесову, Е.Н. Соколову, Д.Б. Богоявленской, В.Н. Дружинину.

Второй вариант объединил сторонников полного разграничения понятий «креативность» и «интеллект». Среди них можно выделить Дж. Гилфорда, К. Тейлора, Э. Торренса, Г. Грубера, Я.А. Пономарева.

Третий вариант характеризуется рассмотрением креативности в прямой зависимости от интеллекта. Среди приверженцев данного подхода можно выделить Д. Векслера, Р. Уайсберга, Г. Айзенка, Л. Термена, Р. Стернберга [Дружинин 2008].

Комплексное рассмотрение подходов к изучению феномена креативности подтвердило предположение об отсутствии общепринятой теории креативности. Важно заметить, что, используя понятие «креативность», чаще подразумевают единство некоторых мыслительных и личностных особенностей.

Обращение к теоретическим и практическим аспектам понятия креативности является исходным моментом в разработке единой и стройной теории креативности, а также общепринятого определения понятия и утвержденных методик ее оценивания. В процессе изучения данного феномена четко выделился ряд теорий, наиболее полный обзор данных теорий представлен в исследовании В.В. Мороз.

Согласно бихевиористской теории креативности (Б. Скиннер), ключевое значение имеют генетические и средовые факторы, определяющие креативную деятельность личности.

Гуманистическая теория (А. Адлер, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Э. Фромм) определяет креативность как производную неизбежного развития и самовыражения человека, тем самым подчеркивая ее природность и естественность. Отдельным направлением в данной теории сформировалась компенсационная теория А. Адлера, рассматривающая креативность в качестве движущей силы жизни каждого человека.

Ассоциативная теория креативности (С. Медник) выстроена вокруг ассоциаций, аналогии и инновационных комбинаций знакомых идей. Согласно данной теории, все креативные продукты появляются путем рекомбинации уже существующих идей через новые ассоциации.

В когнитивной теории креативность рассматривается через мыслительный процесс (Д. Гилфорд, У. Гордон, Д. Келли, А. Кестлер, А. Осборн, Г. Уоллес).

Согласно теории инвестирования Р. Стернберга, креативная деятельность определяется когнитивными и личностными качествами личности, а также социальными условиями, подразумевая бесплатное порождение уникальной идеи и монетизацию ее при реализации [Мороз 2016:35–41].

В контексте психоаналитической теории З. Фрейда и К. Юнга, бессознательные психические процессы стимулируют креативность, следовательно, креативность неподвластна ни воле, ни сознанию, она дается человеку в дар [Максимова 2006].

Согласно теории Д. Гилфорда и Е. Торренса, креативность подразумевает единство и слаженность множества умственных процессов, проходящих в умах креативов. Оценивание данного феномена представляется возможным по параметрам уникальности, скорости и гибкости ответов, степени чувствительности личности к проблемным ситуациям и способности к анализу. В процессе своей научно-методической работы Е. Торренс выделил следующие параметры креативности:

- 1) «способность к обнаружению и постановке проблем;
 - 2) способность к генерированию большого числа идей;
 - 3) гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи;
 - 4) оригинальность – способность отвечать на раздражители нестандартно;
 - 5) способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
 - 6) способность решать проблемы, т.е. способность к анализу и синтезу»
- [Торренс 1964].

Несмотря на большое разнообразие определений понятия «креативность» и наличие достаточно подробного определения Е. Торренса, считаем необходимым разработать собственное определение, позволяющее описать основные характеристики данного понятия.

В нашей работе под термином «креативность» мы будем понимать ценностно-личностную созидательную категорию, являющуюся существенным резервом личности, определяющим ее способность генерировать, разрабатывать, принимать и воплощать принципиально новые оригинальные идеи и подходы к решению жизненных проблем, выходящие за рамки традиционных схем мышления, в различных сферах жизни человека, а также в условиях противоречия и неопределённости, способность увидеть проблему там, где ее не видят другие, ввиду повышенной чувствительности к несовершенству и противоречиям [Дворецкая 2022].

Помимо рассмотрения основных подходов к пониманию терминов «творчество» и «креативность», необходимо выявить отличия и

разграничить их. В данном вопросе мы будем опираться на исследования Л.Б. Ермолаевой-Томиной.

Исследователь полагает, что творчество основывается на выполнении высших церебральных функций и находится под влиянием общества со всей совокупностью его ориентаций и требований [Ермолаева-Томина 2003].

В психологии творчество рассматривается в качестве процесса и автоматизированного навыка, которому свойственно непостоянное проявление. Креативность, в свою очередь, определяется личностным качеством, с присущим ему постоянством, трактуется как интеллектуальная функция, а творчество является качеством личности, определяющим ее субъектотип.

В рамках следующего отличия предполагается, что творчество определяется природным даром, в то время как креативность формируется под влиянием среды, в социуме и определяется мотивационным компонентом.

Способы решения проблемы также не тождественны. В творческом процессе имеет место озарение, творческий прорыв, как итог взаимовлияния бессознательного и подсознания. В креативном процессе фигурирует уникальная форма сверхсознания, представляющая единство сознания и подсознания, ввиду чего в нем наличествует прагматическая, утилитарная составляющая.

Таким образом, понятие «творчество» тесно переплетается с понятием «креативность». Творчество преимущественно рассматривается как специфический процесс по созданию нового, а креативность трактуется как внутренний ресурс человека, его осознанная способность и стремление отказаться от стереотипных форм мышления. Принимая во внимание некоторые различия между понятиями «творчество» и «креативность», в данной работе мы рассматриваем их как близкие и взаимодополняющие, так как в основе обоих лежит новизна.

Наличие многочисленных теоретических и практических исследований проблем творчества и креативности свидетельствует о большом интересе ученых к данным феноменам. Согласно информации, предоставленной

аналитиками платформы “Science Direct”, в период с 2010 по 2020 г. количество поисковых запросов статьей на тему креативности (“creativity”) превысило 35 000. Тем не менее решение данного вопроса требует дальнейшего изучения природы творчества и креативности, а также факторов их развития.

Тенденция к определению типов креативности возникла совместно с обнаружением самого феномена. Е.П. Торренс выделял два типа креативности: наивную, присущую детям в силу отсутствия довлеющего на них опыта, и культурную, предполагающую сознательное стремление к нестандартным решениям [Torrance 1964].

М. Чиксентмихали, Д. Фельдман, Р. Стернберг и Т. Любарт подчеркивают специфичность креативности в разных сферах деятельности и знаний, ввиду чего различают интеллектуальную, художественную и предпринимательскую креативность.

В западной психологии преобладает модель, в рамках которой выделяются четыре категории креативности:

- большая креативность (открытие нового, изменение основ существующего, это серьезные открытия, требующие большой концентрации и сосредоточенности на решении поставленной задачи, являющиеся революцией, прорывом в науке, технике и других областях жизни человека);
- малая креативность (личностная, имеет проявление в ежедневной деятельности);
- прокреативность (профессионализм и известность);
- мини-креативность (субъективизм и самооценка).

Ряд исследователей разграничивают когнитивную и личностную креативность. Когнитивная креативность подразделяется на вербальную и невербальную (образную). Т.А. Барышева, Ю.А. Жигалов выделяют коммуникативную креативность, то есть креативность во взаимодействии с целью достижения результата и мотивации [Барышева, Жигалов 2006].

Согласно позиции А. Маслоу, существуют два типа креативности: креативность таланта и креативность самоактуализации. По мнению

исследователя, креативность самоактуализации наиболее распространена и напрямую связана с личностью, проявляясь в повседневной жизни разнообразными способами, например, в особом восприятии юмора, необычных привычках, а не только в бесспорно выдающихся творческих продуктах [Маслоу 2003].

И.Б. Дерманова и М.А. Крылова предлагают исследовать невербальную, вербально-семантическую, вербально-ассоциативную и эмоциональную креативность [Дерманова, Крылова 2004: 384–386].

Детальное и комплексное рассмотрение различных аспектов феномена креативности не предоставит полной картины в случае отказа от изучения подходов к определению сути самого креативного процесса и его этапности. Одним из первых отечественных ученых, заинтересовавшихся данным вопросом, был Б.А. Лезин. Исследователь выделял несколько этапов: труд, бессознательная работы и вдохновение. Труд представляет особую важность для включения двух остальных составляющих. Происходящее на уровне бессознательного остается непостижимым для науки. Вдохновение создает переход от бессознательного в сознательное [Лезин 1914].

По мнению П.К. Энгельмейера, креативный процесс представляет собой триединство: желание – замысел; знания и рассуждения; умения для реализации [Энгельмейер 2010].

А.М. Блох также разделял идею о триединстве: 1) порождение идеи; 2) воплощение в воображении; 3) верификация и разработка задуманного [Блох 1995].

Согласно П.М. Якобсону, креативный процесс имеет большее количество этапов: «1) период интеллектуальной готовности; 2) усмотрение проблемы; 3) зарождение идеи, а именно формулировка задачи; 4) поиск решения; 5) получение принципа изобретения; 6) превращение принципа в схему; 7) техническое оформление и развертывание изобретения» [Якобсон 1969].

Значения и смыслы представлений многих ученых о ходе креативного процесса отражены в наблюдении Я.А. Пономарева о том, что отмечается

бесспорное единство в этапности процесса, выделяемой разными исследователями, начиная от осознания самой проблемы, развертывания поиска ее решения, а также дальнейшей верификации [Пономарев 2006].

Можно предположить, что западные ученые уделяли значительно большее (в сравнении с отечественными исследователями) внимание подсознательным аспектам в рамках креативного процесса. В подтверждение вышесказанного приведем гештальтистов, выделявших в творческом мышлении четыре этапа (формулирование, перецентрирование, прозрение, верификация [Вертгеймер 1987]).

Немецкий физиолог и физик Г. Гельмгольц ознаменовал первую стадию творческого процесса Насыщением, вторую стадию, стадию раздумий, – Вынашиванием, а третью стадию, стадию внезапного решения, – Озарением. Великий французский математик А. Пуанкаре в 1908 г. предложил дополнить три стадии Г. Гельмгольца четвертой – Верификацией, с целью придания решению конкретной формы и проверки его на наличие ошибок и полезность на данном этапе [Пуанкаре 1909].

Д. Фельдман выделяет в креативном процессе рефлексивность, целенаправленность и владение способами трансформации [Feldman 1994].

Английский интеллектуал Г. Уоллс в 1926 г., объединяя опыт и знания своих коллег, в книге «Искусство мыслить» впервые попытался дать единые общепринятые названия стадиям творческого процесса: начальная стадия – подготовка; далее вынашивание идеи – инкубация; прорыв – озарение и завершающая стадия – проверка [Уоллес 1926]. Продолжил заниматься разработкой этапности творческого процесса А. Осборн, он видел данный процесс в виде следующей последовательности:

1. «Ориентация – определение проблемы.
2. Подготовка – сбор относящейся к делу информации.
3. Анализ – классифицирование собранного материала.
4. Формирование идеи – сбор разных вариантов идей.
5. Инкубация – выжидание, во время которого приходит озарение.

6. Синтез – разработка решения.

7. Оценка – рассмотрение полученных идей» [Осборн 2007].

Исходя из глубокого анализа вышеприведенных попыток упорядочивания и описания креативного процесса, в рамках нашего исследования мы придерживаемся этапности креативного процесса, выделенной А. Осборном.

1.3. Иноязычная креативная компетентность: структура, критерии и уровни сформированности

Термины «креативная компетенция» и «креативная компетентность» широко используются в современном научном сообществе ввиду того, что они отражают нацеленность отечественной образовательной системы на компетенции. Однако на сегодняшний день не существует единства в их определении. В данном вопросе отчетливо выделяются три основных направления.

К представителям первого направления можно отнести М.Е. Бершадского, полагавшего, что означенные понятия имеют смысл, тождественный привычному понятию, – умение [Бершадский 2005]. Аналогичных взглядов на отсутствие необходимости интеграции в отечественную науку новых иностранных понятий придерживались В. Вестер и Р. Барнетт. В нашей работе мы склоняемся к мнениям тех ученых, которые видят смысл введения новых понятий с целью интеграции разрозненно функционирующих звеньев.

Второе направление, приверженцем которого является А.А. Пинский, представляет собой единство ученых в стремлении к идентификации понятий «компетенция» и «компетентность» [Пинский 2001].

Наибольшее количество сторонников обрело третье направление, в рамках которого данные понятия дифференцируются. Проанализировав значительное количество определений, мы пришли к следующим умозаключениям.

Во-первых, отсутствие общепринятых толкований данных терминов значительно затрудняет и разобщает исследования креативной компетентности в области компетентностного подхода.

Во-вторых, даже в работах ученых совершенно разных взглядов и подходов можно проследить некоторую взаимодополняемость и отсутствие глубинных противоречий определений терминов «компетенция» и «компетентность». Можно предположить, что существует некое ключевое глубинное тождество всех дефиниций понятия «компетенция», заключающееся в приобретении определенного рода знаний, а также способности их практического применения. Следовательно, понятие «компетентность» отражает умение и стремление к реализации данных знаний на практике.

По своей сути компетентностный подход нацелен на умение студентов решать проблемы в повседневной и профессиональной сферах жизни, способность и желание человека к исполнению своей социальной роли.

Определение, предложенное А.В. Хуторским, соответствует нормативным определениям и расширено понятием «компетентность». «Компетенция» от латинского *competentia* означает область, в которой человек хорошо информирован, развит и опытен. Помимо этого, компетентный в своей области человек демонстрирует знания и способности, позволяющие ему оценивать, делать выводы и осуществлять эффективную деятельность [Хуторской 2003].

Рассматривая далее трактовку А.В. Хуторского, можно четко выделить способность личности к творческой деятельности при решении любых проблем и ситуаций путем активизации ее накопленной креативной энергии, то есть креативной компетентности.

Автором термина «креативная компетенция» стал Дж.Ч. Пирс, впервые озвучивший его в американском научном сообществе. Ученый понимал под ним творческую деятельность по изучению окружающего мира путем активной образной игры. Креативная компетенция – это способность

находить и разрабатывать успешные способы решения проблемных ситуаций. Данную компетенцию характеризует стремление к креативной деятельности, открытость и гибкость мышления, высокий уровень самоорганизации и рефлексии [Manuela 2011]. Каждый человек по своей природе обладает креативностью, опирающейся на его ментальные способности и личные качества [Rogers 1969].

Д. Эрпенбек и М. Зауер видят в креативной компетенции «предпосылку к производству нового в ситуациях неизвестности и неопределенности». Исследователи выделяют несколько ее составляющих: методическая, процессуальная, личностная и панорамная [Erpenbeck 2000].

Изучив термин «креативная компетентность», можно сказать, что он впервые предстал в научном сообществе в работах Р. Эпстайна. В данном понятии автор подчеркивает стремление и готовность к приобретению, расширению и применению знаний, а также саморазвитию в целом [Epstein 2005].

В российской науке понятие «креативная компетентность» рассматривается как основополагающее качество личности, определяющее ее креативное развитие в рамках профессиональной области [Брякова 2010].

Изучением вопроса креативной компетентности занимался А.М. Давтян, рассматривая ее с точки зрения теоретической и практической зрелости, позволяющей действовать креативно в любых жизненных ситуациях. По мнению исследователя, креативная компетентность – переплетение личностных образований, таких как знания, умения и навыки, эрудиция в определенной области и умения успешно в ней функционировать [Давтян 2006].

А.Г. Нафиева трактует креативную компетентность как слияние знаний, умений, индивидуальных особенностей и жизненного опыта [Нафиева 2010]. А.Г. Шумовская видит взаимосвязь креативной компетентности с уровнем развития креативной, командной и коммуникативной компетенций [Шумовская 2011].

О.В. Соловьева, Т.В. Бугайчук, С.Л. Янбых и Л.А. Халилова рассматривают креативную компетентность в качестве совокупности творческих знаний, умений, навыков, креативных способностей и индивидуальных характеристик личности [Соловьева 2010].

Для более полной характеристики вопроса креативной компетентности представляется целесообразным уточнить структуру рассматриваемого понятия. И.А. Зимняя в своих трудах описывает пять аспектов креативной компетентности, входящих в ее состав:

1) *мотивационный аспект*, отражающий готовность к проявлению компетентности как личностного свойства в деятельности и поведении человека;

2) *когнитивный аспект*, отражающий владение содержанием компетентности, в том числе знание средств и способов выполнения действий, решения социальных и профессиональных задач, соблюдение правил и норм поведения;

3) *поведенческий аспект*, отражающий опыт проявления компетентности, то есть реализацию знаний и умений в разнообразных жизненных ситуациях;

4) *ценностно-смысловой аспект*, отражающий личностную значимость, а именно отношение к процессу, содержанию и результату компетентности;

5) *эмоционально-волевой аспект*, отражающий саморегуляцию психологического состояния от хода и итога процесса [Зимняя 2003].

Согласно И.Е. Бряковой, решение профессиональных задач может быть эффективным только при условии, что креативная компетентность состоит из «мотивационного, когнитивного, операционального, аксиологического, рефлексивного компонентов» [Брякова 2008].

Такие исследователи, как О.В. Соловьева и Л.А. Халилова, обнаруживают структуру креативной компетентности в ряде способностей: к творчеству; к решению проблемных задач; к изобретательности; к гибкому и критическому мышлению; к учету интуиции и антиципации; к

демонстрации уверенности в себе; к формулировке и решению нетипичных задач; к анализу и непривычной сочетаемости и прочих [Соловьева 2010].

С.А. Водяха рассматривает креативную компетентность как фактор, определяющий успешность любой профессиональной деятельности. Вслед за Р. Эпстайном и его теорией генеративности, исследователь выделяет четыре креативные компетенции: собирающую, проблемообразующую, расширяющую и окружающую [Водяха 2012: 30].

В последние десятилетия в науке выделилось новое универсальное научное направление – креатология. В рамках данного направления исследуются глобальные вопросы взаимодействия креативной, талантливой, гениальной личности с существующим уровнем развития знаний цивилизации, то есть интеллектуальным потенциалом общества. На данный момент в образовательной системе отсутствует учет специфики отдельной педагогической дисциплины в контексте развития креативного мышления, ввиду того, что в основе процесса лежат психологические, а не педагогические исследования.

С позиции исследователей педагогической психологии (А.А. Голованова, Л.Г. Пузеп, Г.А. Халюшова и др.), креативность рассматривается как фундамент развития потенциала личности, в то время как для методистов первостепенной является роль креативных качеств личности в преподавании и изучении отдельных дисциплин (Д.А. Потапов и др.). С этой позиции можно рассматривать креативность применительно к узким предметным областям и обозначить ее важность в теории и методике обучения иностранных языков, поскольку креативный аспект деятельности обучающихся представляет неотъемлемую часть отдельного вида компетенции, входящей в состав коммуникативной компетенции.

В рамках нашего исследования нами вводится в педагогическую науку новый термин – иноязычная креативная компетентность. Рассмотрим его подробнее. Под иноязычной креативной компетентностью (ИКРК) мы понимаем готовность личности к решению иноязычных коммуникативных

задач с позиции креативного аспекта деятельности, основывающейся на ряде способностей: определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке; порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка; порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка; давать креативные ответы на иностранном языке; развивать и реализовывать креативные идеи на иностранном языке; находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке; оказывать сопротивление ригидности мышления; вербализировать образы средствами иностранного языка.

Выделение ИКРК как отдельного вида позволяет рассматривать креативность как единство процесса, продукта и характерного качества личности, осуществляющей иноязычную креативно-коммуникативную деятельность. Креативно-коммуникативная личность является отличительной от привычного понимания иноязычной коммуникативной компетентности характеристикой ИКРК.

Под креативно-коммуникативной личностью подразумевается вербально продуктивная личность, демонстрирующая знания, умения и навыки, индивидуальные качества и способности, определяющие ее готовность к решению иноязычных коммуникативных задач с позиции креативного аспекта деятельности.

Вслед за А.А. Головановой и Н.В. Мартышкиной, можно заключить, что особый тип личности – креативно-коммуникативный – объединяет в себе качества креативной личности в целом и коммуникативные способности на иностранном языке, что способствует формированию иноязычной креативной компетентности. Изучением заявленной темы занималась Н.А. Тюрмина, рассматривая «креативность в сфере общения». Близкое понятие «лингвистическая креативность» принадлежит Г.А. Халюшовой. Понятие «коммуникативная креативность» подробно изучалось в работах Е.В. Цукановой, рассматривающей его в качестве способности к отбору

наиболее эффективного способа коммуникативного поведения в условиях неоднозначности и изменяющихся условий.

Особую значимость в рамках нашего исследования имеет позиция Н.Д. Гальсковой, которая изучает процесс формирования креативной компетентности путем погружения учащегося в социальную среду носителей языка и требует от него креативности при коммуникации [Гальскова 2003: 8].

Любой процесс овладения иностранным языком Н.Д. Гальскова рассматривает как креативный (творческий), поскольку обучающийся в процессе решения различных коммуникативных задач реализует свои собственные намерения. Обучающийся проявляет активность от своего лица, что требует от него эффективного переноса ранее приобретенных знаний, умений и навыков в новые ситуации. Данный перенос возможен только в естественной и ненапряженной учебной ситуации, способствующей креативной мысли. Более того, исследователь видит в креативной компетенции показатель коммуникативного владения иностранным языком на определенном уровне [Гальскова 2006: 146].

Подводя итог вышесказанному, мы считаем возможным и эффективным применение специально разработанной методики формирования ИКРК у бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка. Приведем ряд аргументов, подтверждающих положительное влияние ИКРК на процесс изучения иностранного языка:

- процесс формирования ИКРК способствует увеличению коммуникации на иностранном языке благодаря вводу в процесс обучения креативно-стимулирующих иноязычных заданий;

- процесс формирования ИКРК способствует повышению мотивации студентов в процессе обучения, что повышает его эффективность;

- процесс формирования ИКРК способствует росту уровня самостоятельности обучающихся, что является одним из ключевых моментов в рамках концепции непрерывного образования;

– согласно концепции целостного обучения иностранному языку, полноценная коммуникация возможна в том случае, если в равной мере задействованы оба полушария, находящиеся в балансе, путем интеграции лево- и правополушарных видов деятельности. Формирование ИКРК в процессе изучения иностранного языка увеличивает нагрузку на работу правого полушария, отвечающего за эмоции, креативность, интуицию, чувственное познание, тем самым уравновешивая рациональность и когнитивность процесса изучения иностранного языка и общения на нем, обеспечиваемые работой левого полушария [Комарова, Трегубова 1998: 94–102].

Зарубежными учеными взаимообусловленность и взаимовлияние креативности и процесса изучения иностранного языка изучаются давно и достаточно глубоко, в том числе в работах С. Шогги, К. Ким, Л. Ли [Shoghi 2017; Kim 2011; Li 2016].

Положительная корреляция между билингвизмом и уровнем креативности мышления подростков была обнаружена в процессе эксперимента, проведенного А. Сампедро и Х. Пеньи [Sampedro 2019].

Значимые результаты исследования, подтверждающие факт того, что коммуникация на иностранном языке в мультикультурной среде способствует креативному мышлению, приводит в своих работах Б. Фортман и его соавторы [Forthman 2017].

Исследователи дивергентного мышления Л. Ванг и Д. Кокотсаки в своей статье опубликовали результаты проведенного ими опроса преподавателей английского языка на тему использования креативности на практических занятиях. Преподаватели оказались единодушны в своем желании использовать креативные методы, приемы и техники на занятиях, так как именно изучение иностранного языка положительно влияет на формирование навыка креативного мышления учащихся [Wang 2016]. Успешная практика проведения задачно-ориентированного обучения, направленного на формирование навыка креативного мышления, преподавателями иностранного языка описана в работе Х. Ванга [Wang 2018].

Большое внимание в настоящее время уделяется исследованиям в области визуализации мозга, с помощью которых можно получать достоверную информацию о когнитивных способностях учащихся и, как следствие, производить адекватный подбор эффективных методов и приемов обучения. В данном ключе можно привести работы Т.И. Мелентьевой, которая подчеркивает приоритет полушарного доминирования и личностных когнитивных стратегий конкретного учащегося. Идея исследователя основана на экспериментально-психологических и электрофизиологических исследованиях, отражающих главенствующую роль правого полушария на первом этапе изучения иностранного языка, резко возрастающую роль левого полушария в дальнейшем и сбалансированное гармоничное взаимодействие обоих полушарий на заключительном этапе обучения [Мелентьева 2018].

Изучая когнитивные процессы, важно заметить, что в науке не существует единого мнения относительно межполушарного взаимодействия. В своей статье «Разрушая медицинские мифы» А. Линделл свидетельствует о том, что четверть миллиона нервных волокон мозолистого тела обеспечивают практически мгновенную связь между двумя полушариями здорового мозга, передавая информацию в течение 20 миллисекунд [Lindell 2012]. Данный факт подтверждает вовлеченность всего головного мозга в обработку информации, вне зависимости от ее типа (креативная или фактологическая).

На основании вышесказанного можно заключить, что креативное мышление – это слаженная, гармоничная работа обоих полушарий мозга, находящаяся в положительной корреляции с процессом изучения иностранных языков. Учебная дисциплина «Иностранный язык» предоставляет большие возможности для формирования ИКРК и применения приобретенных знаний и навыков в рамках образовательного процесса.

Структуру ИКРК мы видим в единстве следующих четырех компонентов. Опишем каждый из них в отдельности.

1. Когнитивный компонент

Когнитивный компонент объединяет весь комплекс методических и психолого-педагогических знаний будущего бакалавра ОРМ, необходимый для формирования ИКРК у себя и у других. Основу данного комплекса составляет владение понятийно-терминологическим аппаратом и структурно-функциональной моделью ИКРК, методами и технологиями креативной деятельности, а также методами формирования и развития креативности у других, знаниями психолого-педагогических и профильных дисциплин в объеме, достаточное для выполнения и моделирования креативно-ориентированных заданий и ситуаций, в том числе на иностранном языке.

2. Деятельностный компонент

Деятельностный компонент проявляется в способности личности к действию, а именно к генерированию идей, планированию, способности к качественной разработке возникших идей на иностранном языке, к рассмотрению типичных ситуаций под различными углами зрения, избегая стереотипности мышления, к эффективному отбору стратегий, предвидению результатов своей креативной деятельности, осознанию и обоснованию ее, способности переноса знания в новую ситуацию.

3. Мотивационный компонент

Мотивационный компонент проявляется в демонстрации сознательного восприятия креативной деятельности и наличия положительного настроения на ее осуществление, в стремлении к креативному взаимодействию на иностранном языке. Значимой является потребность в актуализации и реализации личностного потенциала, стремление к саморазвитию и повышению своего уровня ИКРК, а также готовность к созданию новых ценностей и преодолению препятствий на пути своего креативного роста.

4. Рефлексивный компонент

Рефлексивная составляющая ИКРК будущего бакалавра ОРМ рассматривается нами как способность объективно оценивать свою деятельность в рамках креативного процесса, способность осознавать свои

преимущества и недостатки, а также проводить самоанализ и рефлексию как самого креативного процесса, так и его результата, на иностранном языке.

Для оценивания компонентов ИКРК, описанных выше, было принято решение о разработке системы таксономии уровней ее сформированности у будущих бакалавров направления подготовки ОРМ. Под таксономией мы понимаем теорию систематизации сложноорганизованных, иерархически выстроенных областей действительности и знания.

В рамках образовательной науки американским психологом Б. Блумом в 1956 г. была создана первая таксономия педагогических целей. Согласно позиции Б. Блума и соавт., цели образования можно отнести к трем областям: к когнитивной, психомоторной и аффективной. Особенностью таксономии является иерархическая форма описания различных мыслительных процессов, в рамках которой каждый уровень определяется способностью личности осуществлять деятельность в соответствии с ним или уровнями ниже [Блум и др. 1956].

Универсальный характер таксономии определяется дескрипторами, представляющими собой описательные элементы. Дескрипторы относятся к рамке квалификаций и, отражая соответствие тем или иным уровням и требованиям, позволяют определить стадию сформированности компетенции. Основными для Европейской рамки квалификаций высшего образования являются Дублинские дескрипторы, разработанные в рамках Болонского процесса. Они применимы к разработке любой модели компетентности и способны отразить все особенности этапов и результатов ее формирования.

Результаты обучения рассматриваются по следующим категориям:

- 1) знание и понимание;
- 2) применение знаний и понимания;
- 3) выражение суждений;
- 4) коммуникативные способности;
- 5) способности к учебе.

По мнению многих исследователей, данные дескрипторы могут и должны применяться на любом направлении подготовки в рамках образовательного процесса в высшем учебном заведении [Байденко 2006].

Вышеизложенное подчеркивает необходимость использования дескрипторов для описания требований, предъявляемых к уровням освоения компетенции с учетом специфики профессиональной деятельности.

Учитывая, что каждый предыдущий этап развития является подготовительным для дальнейшего, мы определили три уровня сформированности ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ: низкий, повышенный, высокий. Рассмотрим каждый из них в таблице 1.

Процесс формирования ИКРК невозможно комплексно изучать без учета факторов, либо способствующих, либо препятствующих его успешности. Преодоление барьеров креативности является ключевым моментом успешности. В психологии и педагогике барьер рассматривается как внутреннее препятствие к выполнению определенной деятельности, вызванное негативным прошлым опытом, препятствующим правильной интерпретации ситуации, ее оценке, выбору способа действия, стратегии, то есть установка, ограничивающая деятельность личности. По мнению Б. Порыгина, психологические барьеры отражают психическое состояние, компенсирующее скрытый потенциал активности личности [Порыгин 1975].

**Классификация уровней сформированности
иноязычной креативной компетентности специалиста ОРМ**

Компетенция	Поведенческие индикаторы	Низкий уровень	Повышенный уровень	Высокий уровень
Когнитивный компонент	<p>— знания понятийно-терминологического аппарата и структурно-функциональной модели ИКРК;</p> <p>— знания о методах, приемах, техниках и средствах формирования ИКРК бакалавров направления подготовки ОРМ;</p> <p>— знания психолого-педагогических и профильных дисциплин в объеме, достаточном для выполнения и моделирования креативно-стимулирующих иноязычных заданий и ситуаций</p>	<p>Демонстрирует формальное усвоение знаний понятийно-терминологического аппарата и структурно-функциональной модели ИКРК</p>	<p>Демонстрирует достаточное усвоение знаний понятийно-терминологического аппарата и структурно-функциональной модели ИКРК, знания о методах, приемах, техниках и средствах ее формирования</p>	<p>Имеет глубокие знания понятийно-терминологического аппарата и структурно-функциональной модели ИКРК; знания о методах, приемах, техниках и средствах формирования ИКРК; знания психолого-педагогических и профильных дисциплин в объеме, достаточном для выполнения и моделирования креативно-стимулирующих иноязычных заданий и ситуаций</p>
Деятельностный компонент	<p>— способность порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка;</p> <p>— способность находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке;</p> <p>— способность порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка;</p> <p>— способность определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке;</p>	<p>Редко демонстрирует способность порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка; находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке;</p> <p>порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка; определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке;</p> <p>давать креативные ответы на иностранном языке; способность к развитию и реализации креативных идей на иностранном языке;</p> <p>к вербализации образов средствами иностранного языка; к сопротивлению ригидности мышления</p>	<p>Иногда демонстрирует способность порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка; находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке;</p> <p>порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка; определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке;</p> <p>давать креативные ответы на иностранном языке; способность к развитию и реализации креативных идей на иностранном языке;</p> <p>к вербализации образов средствами иностранного языка; к сопротивлению ригидности мышления</p>	<p>Всегда демонстрирует способность порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка; находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке;</p> <p>порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка; определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке;</p>

Окончание табл. 1

Компетенция	Поведенческие индикаторы	Низкий уровень	Повышенный уровень	Высокий уровень
	<ul style="list-style-type: none"> — способность давать креативные ответы на иностранном языке; — способность к развитию и реализации креативных идей на иностранном языке; — способность к вербализации образов средствами иностранного языка; - способность к сопротивлению ригидности мышления 			<p>давать креативные ответы на иностранном языке; способность к развитию и реализации креативных идей на иностранном языке; к вербализации образов средствами иностранного языка; к сопротивлению ригидности мышления</p>
Мотивационный компонент	<ul style="list-style-type: none"> — стремление получать знания о ИКРК и способах их применения на иностранном языке; — стремление к самостоятельному приобретению знаний о ИКРК и способах их применения на иностранном языке 	<p>Редко демонстрирует стремление получать знания о ИКРК и способах их применения на иностранном языке; стремление к самостоятельному приобретению знаний о ИКРК и способах их применения на иностранном языке</p>	<p>Иногда демонстрирует стремление получать знания о ИКРК и способах их применения на иностранном языке; стремление к самостоятельному приобретению знаний о ИКРК и способах их применения на иностранном языке</p>	<p>Всегда демонстрирует стремление получать знания о ИКРК и способах их применения на иностранном языке; стремление к самостоятельному приобретению знаний о ИКРК и способах их применения на иностранном языке</p>
Рефлексивный компонент	<ul style="list-style-type: none"> — способность к адекватному оцениванию процесса и продукта своей иноязычной креативной деятельности 	<p>Редко демонстрирует способность к адекватному оцениванию процесса и продукта своей иноязычной креативной деятельности</p>	<p>Иногда демонстрирует способность к адекватному оцениванию процесса и продукта своей иноязычной креативной деятельности</p>	<p>Всегда демонстрирует способность к адекватному оцениванию процесса и продукта своей иноязычной креативной деятельности</p>

Под барьерами креативности мы понимаем факторы, снижающие эффективность креативной деятельности, среди них могут быть как негативные условия внешней среды, так и особенности самой личности. В психологии барьеры креативности часто рассматриваются как механизмы психологической защиты, служащие самосохранению личности. В некотором

смысле стремление к креативной деятельности, готовность к неизвестному противопоставляется стремлению к самосохранению. Следовательно, любой креативно мыслящий человек прилагает значительное количество усилий для преодоления механизмов психологической защиты. В подтверждение можно привести позицию И. Бургановой, рассматривающей ключевой этап креативного процесса – инсайт – в качестве момента преодоления барьера, реализованной способности «выхода за пределы» [Бурганова 2003].

Исследователь В. Райков провел эксперимент по раскрепощению личностей испытуемых с внушением последним образа великого человека. Итогом проведенного эксперимента было отмечено изменение мотивационной структуры, ценностей и снятие внутренней защиты человека, что приводило к мышлению вне границ, стандартов и шаблонов [Райков 1992].

Важно заметить, что преодоление барьеров имеет значение не только для успешности креативной деятельности, но и для благополучия личности в целом во всех сферах жизни и является необходимым условием развития психики, деятельности, способностей и личности человека. Абсолютная невозможность преодоления барьеров оказывает разрушительное воздействие на человека и его деятельность. Тем не менее необходимо всегда оставаться в состоянии баланса между барьерами, которые нужно преодолевать, расширяя свои границы, и некоторыми «фундаментальными» барьерами, удерживающими человека от «сверхоткрытости ума», наблюдаемой при шизофрении [Кулюткин 1978]. Можно предположить, что состояние готовности к креативной деятельности является промежуточным, при котором человек осознает барьеры своей деятельности, оценивает их и демонстрирует способность преодолевать некоторые из них. В данном предположении отчетливо наблюдается противостояние двух разнонаправленных тенденций – создание препятствия и стремление его преодолеть, что лежит в основе развития. Исследователи неоднократно предпринимали попытки классифицировать препятствия на пути творческой мысли.

На основании изученной литературы отметим, что барьеры креативности подразделяются на два класса: внутренние и внешние.

Внутренние барьеры характеризуются стереотипностью, зависимостью от одобрения, самооценкой, не соответствующей действительности.

Стереотипность мышления проявляется в предпочтении личности обычным, стандартным способам действий. Человек, при наличии данного ограничивающего фактора, намеренно отказывается от возможности поиска и применения новых схем мышления и действий. В данной ситуации важно развивать гибкость мышления и формировать открытость к использованию новых средств и способов решения жизненных и профессиональных ситуаций.

Излишняя ориентация на одобрения проявляется у человека в случае его неуверенности в себе и своих решениях или при наличии завышенных требований, предъявляемых к себе и продуктам своей деятельности, в том числе креативной. Оба эти момента препятствуют принятию креативного решения и повышают риск отказа от нестандартного хода мыслей и действий. Иным проявлением данного барьера является конформизм, то есть желание быть как все, боязнь открыто заявить о своей позиции, отличной от мнения других, страх подвергнуться критике и насмешкам. Для устранения данного тормозящего фактора важно научиться мыслить критически, формировать уверенность в себе, способность действовать в ситуации неопределенности, способность эффективно планировать свою индивидуальную креативную деятельность и предвидеть результат.

Неадекватная самооценка является одним из главных барьеров креативности. основополагающим является наличие некоторого равновесия между креативностью и самооценкой, поскольку как слишком высокая, так и заниженная самооценка может привести к творческому тупику. При слишком низкой самооценке любому креативному начинанию препятствует боязнь провала. Во многом это объясняется креативной неопытностью, негативным прошлым опытом и неумением действовать в состоянии неопределенности. Средствами устранения данного препятствующего фактора являются:

формирование адекватной самооценки и приобретение уверенности в себе путем практики и креативного взаимодействия.

Внутренние барьеры обличают проблемы психологического характера, тормозящие его креативные проявления. Довлеющим является наличие негативных установок, в том числе чувства стыда, неуверенности, боязнь показаться смешным и стать непонятым окружающими, возникающих в процессе креативной деятельности и при оценивании ее результата. Единственный эффективный способ снижения и преодоления внутренних барьеров связан с личностным развитием креатива в процессе воспитания, обучения или саморазвития.

Внешние барьеры формируются социальной средой, преимущественно они связаны с жесткой критикой и состоянием навязанного напряжения, стресса. Данные моменты способны погубить креативную мысль, не оставив возможности к ее возрождению. Благоприятной средой для креатива является среда принятия и безопасности.

Знание и понимание собственных барьеров креативности являются ключевыми условиями для достижения успеха. Важно не только вовремя их обнаружить, но и осознать, а также предпринять правильные действия для их устранения и исключения их влияния на собственную креативную деятельность.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I

Анализ научной литературы по проблеме формирования ИКРК бакалавров направления подготовки ОРМ, а также ряда государственных нормативных документов дал возможность выделить ключевые моменты рассматриваемого вопроса, проанализировать базовые понятия в рамках проводимого исследования, теоретически обосновать необходимость формирования ИКРК бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка. Систематизация и теоретическое обобщение научного материала позволили сделать следующие выводы.

1. Российское общество испытывает необходимость в креативных специалистах, демонстрирующих активную гражданскую позицию, мобильность в профессиональной деятельности, создании и внедрении инноваций. Подготовка высококвалифицированных, нестандартно мыслящих специалистов по работе с молодежью и молодежными организациями признана одной из основ государственного строительства, что объясняет направленность на устойчивое развитие креативной компетентности студентов.

2. В рамках компетентностного подхода были рассмотрены понятия «компетенция», «компетентность» и «профессиональная компетентность» и приняты их следующие трактовки: компетенция – тождество знаний и опыта; компетентность – индивидуальная способность личности применять свои знания, умения, навыки и опыт с целью решения жизненных, профессиональных и личностных проблем; профессиональная компетентность – качественная характеристика специалиста, приобретаемая в процессе профессионального обучения.

3. Понятия «творчество» и «креативность» в данном исследовании рассматриваются как близкие и взаимодополняющие ввиду их общей ориентации на создание нового. Творчество мы трактуем в качестве деятельности человека, имеющей своей целью трансформацию личности и окружающей его действительности. В то же время для понятия «креативность» нами было разработано собственное определение:

креативность – «ценностно-личностная созидательная категория, являющаяся существенным резервом личности, определяющим ее способность генерировать, разрабатывать, принимать и воплощать принципиально новые оригинальные идеи и подходы к решению жизненных проблем, выходящие за рамки традиционных схем мышления, в различных сферах жизни человека, а также в условиях противоречия и неопределенности, способность увидеть проблему там, где ее не видят другие, ввиду повышенной чувствительности к деталям, беглости и метафоричности мышления» [Дворецкая 2022: 62–69].

4. На основе положений работы Л.Б. Ермолаевой-Томиной выявлен ряд различий понятий «творчество» и «креативность»: творчество является автоматизированным навыком, способным либо включаться, либо нет, в то время как креативность характеризуется постоянством. Творчество базируется на природных задатках, проявляющихся в благоприятных условиях, а креативность подлежит целенаправленному формированию. В творческом процессе продукт возникает внезапно, как озарение, в отличие от прагматической и целенаправленной креативной деятельности.

5. В исследовании предлагается собственная трактовка нового термина – «иноязычная креативная компетентность» будущего бакалавра направления подготовки ОРМ, под которым понимается готовность личности к решению иноязычных коммуникативных задач с позиции креативного аспекта деятельности, основывающаяся на ряде способностей: определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке; порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка; порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка; давать креативные ответы на иностранном языке; развивать и реализовывать креативные идеи на иностранном языке; находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке; оказывать сопротивление ригидности мышления; вербализировать образы средствами иностранного языка.

6. Учебная дисциплина «Иностранный язык» обладает большим потенциалом для формирования иноязычной креативной компетентности, что подтверждается рядом психологических, нейропсихологических и педагогических исследований.

7. Структура ИКРК бакалавров направления подготовки ОРМ представлена единством когнитивного, деятельностного, мотивационного и рефлексивного компонентов, которые являются взаимообуславливающими и взаимодополняющими. Также выделены три уровня сформированности ИКРК бакалавров направления подготовки ОРМ: низкий, повышенный, высокий.

ГЛАВА II. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ» В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

2.1. Модель формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью» в процессе изучения иностранного языка

Системообразующим компонентом в методике формирования иноязычной креативной компетентности выступает цель, которая определена нами как развитие у будущего бакалавра направления подготовки ОРМ ряда способностей (способность определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке; способность порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка; способность порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка; способность давать креативные ответы на иностранном языке; способность к развитию и реализации креативных идей на иностранном языке; способность находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке; способность к сопротивлению ригидности мышления; способность к вербализации образов средствами иностранного языка), выражающих готовность личности к решению иноязычных коммуникативных задач с позиции креативного аспекта деятельности.

Определение цели формирования ИКРК студентов в процессе изучения иностранного языка обусловлено потребностью государства в специалисте в области организации работы с молодежью нового типа, являющемся гармоничной личностью, демонстрирующей активную гражданскую позицию, умение вести коммуникацию на русском и иностранном языке,

устойчивое стремление к саморазвитию и открытость всему новому, готовность к оперативному изменению своей профессиональной деятельности в условиях неопределенности.

Уникальность методики формирования ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка заключается в признании феномена креативности как одного из содержательных компонентов коммуникативной компетенции, а также в приоритете комплекса креативно-стимулирующих иноязычных заданий, разработанных с опорой на вышеописанные креативные способности.

Содержание креативно-стимулирующих иноязычных заданий также отличается уникальностью, ввиду того, что их тематика отобрана исходя из технологии «Колесо жизненного баланса», охватывающей все сферы жизни современного человека. В результате выполнения креативно-стимулирующих иноязычных заданий рождаются уникальные продукты творчества.

Средством достижения цели в рамках заявленной методики является мобильный учебно-методический комплекс креативно-стимулирующих иноязычных заданий “Spark”.

Принимая во внимание комплексный и системный характер преподавания иностранного языка в вузе, можно утверждать, что основу методики формирования ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка определяет совокупность научных подходов (компетентностный, деятельностный, диалогический), а также сформулированные на их основе принципы (принцип деятельностной основы обучения, принцип «выхода за рамки», принцип психологической комфортности и принцип жизнотворчества). Данные подходы и принципы обеспечили концептуальное единство целевой установки процесса обучения иностранному языку, ориентированного на формирование ИКРК.

В качестве основной технологии формирования ИКРК нами была использована технология мобильного обучения, предполагающая независимое от места, времени постоянное взаимодействие участников

образовательного процесса между собой и с учебными материалами с целью оптимизации и поддержки обучения, реализуемое с помощью портативных технологий.

С целью достижения и оценки эффективности методики формирования ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка нами был определен ряд педагогических условий, среди них: выстраивание субъект-субъектных отношений между всеми участникам образовательного процесса, вовлечение учащихся в активную творческую деятельность, создание демократичной обстановки, интеграция междисциплинарных связей, рефлексия; также выделены уровни сформированности ИКРК и подобраны соответствующие формы контроля.

Образовательный процесс характеризуется своим комплексным строением и состоит из большого количества структур, подструктур, процессов и этапов, находящихся в тесной взаимосвязи и взаимовлиянии. Упорядочивание всего многообразия элементов, его составляющих, представляется возможным исключительно путем грамотной типологизации. С целью разностороннего рассмотрения всей совокупности целей, компонентов, подходов и принципов, методов и средств, этапов и условий, критериев и уровней нами была разработана многокомпонентная образовательная модель, в полной мере отражающая все тонкости и особенности формирования ИКРК у бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка.

Уникальностью метода моделирования является наглядное представление всех связей, этапов взаимодействия и путей взаимовлияния составляющих элементов модели с целью достижения полного понимания хода и специфики ее функционирования.

Многие исследователи в своей научной деятельности обращались к методу моделирования, рассматривая любую модель в качестве способа представления в материальном виде элементов конкретной области знания во всем многообразии

их взаимоотношений. Данное понимание во многом обусловлено трактовкой понятия «модель», предложенной Г. Клаусом [Клаус 1987].

С течением времени в определении данного термина наблюдается сдвиг фокуса внимания в сторону раскрытия внутренних характеристик объекта. Некоторые ученые видят в данном процессе проведение динамической аналогии, то есть исследование системы с дальнейшим переносом результатов на предмет изучения [Братко 1969]. Главным преимуществом метода моделирования является косвенное познание объекта путем рассмотрения ему подобного, обладающего схожим набором свойств и связей.

В контексте данного исследования целесообразно рассмотреть понятие «образовательная модель». А.Н. Дахин определяет ее в качестве логичного, всестороннего, поэтапного отражения всех элементов, составляющих образовательный процесс, включая аспекты целеполагания, прогнозирования, проектирования и реализации учебного процесса [Дахин 2000]. Отличной от позиции А.Н. Дахина является трактовка М. Вартофского, рассматривающего модель в статическом смысле как воплощение идеи, а в динамическом – как само средство ее реализации.

С целью обеспечения объективности суждений и выводов образовательная модель должна находиться в строгом соответствии с предъявляемыми к ней требованиями и учитывать особенности взаимодействия со средой, субъектом и объектом. Во-первых, эффективная модель должна быть максимально конкретна и понятна, доступна для каждого к ней причастного. Во-вторых, рабочая модель должна быть адекватна, то есть полностью соответствовать своей цели [Новиков 2008].

В данном исследовании представлена и детально описана разработанная нами модель формирования ИКРК бакалавров направления подготовки ОРМ на основе специального мобильного учебно-методического комплекса креативно-стимулирующих иноязычных заданий. Модель находится в полном соответствии с требованиями, предъявляемыми к образовательным моделям, ей свойственны: *простота* – ввиду рассмотрения

самых значимых характеристик моделируемого объекта, *адекватность* – ввиду ее непосредственной ориентации на цель.

Данная модель является ответом на озвученный ряд правительственных инициатив и документов, а именно: Конституция Российской Федерации, Федеральный закон «Об образовании в РФ», «Национальная Доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года». Структура и организация модели являются последовательными и универсальными, ввиду чего все обособленные компоненты находятся в тесной взаимосвязи и дополняют друг за друга.

Под моделью формирования ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ мы понимаем единство ее составляющих и взаимообуславливающих частей, находящихся во взаимодействии, ведущем к формированию иноязычной креативной компетентности выпускника-бакалавра в личностном и профессиональном плане.

Данная модель имеет пятикомпонентную основу. Нами выделяется нормативно-целевой, методологический, содержательный, процессуальный, оценочно-результативный компоненты. Рассмотрим подробнее содержание каждого из обозначенных компонентов.

1. Нормативно-целевой компонент

Особое значение в рамках данного компонента имеет рассмотрение объективных государственных инициатив и документов, отражающих перспективы развития образования и общества в целом, в нем отражается социальный заказ и потребность социума в нестандартно мыслящих специалистах, а также постановка цели – формирование иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью».

Целью данной модели является разработка методики формирования ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка на основе специального мобильного учебно-

методического комплекса креативно-стимулирующих иноязычных заданий. Поставленная цель в полной мере соответствует социальному заказу – подготовка бакалавра ОРМ, обладающего высоким уровнем сформированности креативной компетентности. Социальная необходимость в профессионалах данного профиля, обладающих изучаемой компетентностью на высоком уровне, подкреплена рядом правительственных инициатив и документов.

2. Методологический компонент

Содержание методологического компонента проектируемой модели отражает методику формирования ИКРК у будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка в контексте применяемых подходов и принципов. Понятие «подход» понимается нами как оформленная идея, подкрепленная системой методов, относительно решения конкретной поставленной задачи. Характеризуемая модель образовательного процесса отражает компетентностный, деятельностный и диалогический подходы.

Компетентностный подход (К.Э. Безукладников, И.Л. Бим, А.А. Вербицкий, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, О.Е. Лебедев, А.В. Хуторской, Н. Хомский и др.) отдает приоритет результату образовательного процесса. Согласно данному подходу формулируются образовательные цели, ставятся задачи, разрабатываются оценочные критерии, способствующие повышению уровня ИКРК. Значимой в рамках данного подхода становится практическая иноязычная креативная деятельность обучающихся и их способность применять в различных сферах жизни полученные знания, умения и навыки, что обеспечивается пониманием, анализом, интерпретацией получаемой информации, самостоятельной деятельностью в направлении поиска различных нестандартных подходов к решению проблем и задач.

Деятельностный подход (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) можно охарактеризовать как учение через деятельность. Обучающийся принимает роль субъекта образовательного процесса, обладающего творческим началом, с присущей ему активностью, самостоятельностью и набором индивидуальных характеристик. Ответственностью преподавателя становится организация и реализация такого типа учебной деятельности, при котором обучающиеся проявляют активность в решении поставленных задач, исходя из своего опыта, целей и ценностей, а также способности мыслить креативно, избегая шаблонности мышления.

Диалогический подход (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Г.С. Трофимова, М.А. Мосина) формировался исходя из позиции, что диалог является обязательным условием любого существования и не должен быть недооценен и приостановлен. Согласно позиции М. Бахтина, диалог проходит сквозь любое человеческое взаимодействие на всех уровнях, придавая ему смысл и значение, определяя его существование [Бахтин 1995]. В рамках данного подхода формирование ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ происходит в непрерывном контакте и открытом взаимодействии, что способствует поддержанию комфортного психологического климата, сохранению мотивации и созданию условий для рождения и реализации креативной мысли.

Моделирование процесса формирования ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка предполагает соблюдение ряда дидактических принципов, вытекающих из его закономерностей: принцип деятельностной основы обучения, принцип психологической комфортности, принцип «выхода за рамки», принцип жизнотворчества.

Принцип деятельностной основы обучения представляет собой методологический базис образования. Личность обучающегося является ключевым элементом системы, и именно на организацию ее динамичной,

комплексной и последовательной деятельности направлена вся цепочка методов и средств, используемых преподавателем с целью формирования ИКРК. Активная деятельность обучающегося определяет его познание и опирается на мотивацию.

Принцип психологической комфортности, по своей сути, отражает всю совокупность «принципов содействия», выделенную американским исследователем К. Роджерсом. Благоприятный микроклимат на занятии является обязательным условием успешности креативной деятельности, ввиду чего преподаватель демонстрирует готовность слушать и слышать студентов; делится своим мнением и идеями, не позиционируя их как догму; снимает стрессобразующие факторы и психологические барьеры креативности; проявляет гибкость в суждениях; осознает ценность, значимость и уязвимость креативных идей; поддерживает вдохновляющую атмосферу и предоставляет обучающимся широкий спектр ресурсов для креативного саморазвития [Rogers 1969].

Принцип «выхода за рамки» подразумевает осознанное усиление междисциплинарных связей и выход за пределы отдельных дисциплин, при этом сохраняется их полная теоретическая и практическая целостность. Данный принцип говорит об интеграции и синтезе компетенций, ввиду того, что знания, умения и навыки, приобретенные в процессе изучения одной дисциплины, могут нести прорывной характер для креативной мысли при их привлечении в другую область науки.

Принцип «жизнетворчества» ознаменует саму человеческую жизнь во всем ее многообразии объектом творчества. Понятие «жизнетворчество» принадлежит Д.А. Леонтьеву, и он же писал о творческой стратегии жизни. Согласно данному принципу, жизнь и творчество сливаются воедино и предполагают необходимость креативного приспособления к требованиям ситуации, разработку нешаблонных стратегий изменения окружающей реальности исходя из имеющихся возможностей и, как следствие,

выстраивание динамичных взаимоотношений с миром, готовность к самоизменению и самореализации, в том числе креативной [Леонтьев 1990].

3. Содержательный компонент

Содержательный компонент является ядром всей образовательной модели формирования ИКРК, объединяющим и определяющим все ее элементы – от начального диагностического инструментария до соответствия критериев сформированности ИКРК содержанию обучения в вузе и компетенциям ФГОС. В контексте данного компонента отражена фундаментальная основа ИКРК, а именно ее составляющие компоненты: когнитивный, деятельностный, мотивационный и рефлексивный.

Здесь же представлено дидактическое содержание элективного англоязычного курса “Creative Thinking”. Курс разработан для студентов бакалавриата направления подготовки ОРМ второго года обучения. Данный курс рассчитан на 44 академических часа аудиторной и самостоятельной работы. Целью обучения является формирование знаний, умений и навыков, поведенческих, организаторских и коммуникативных стратегий, входящих в состав компонентов ИКРК.

Содержание методики формирования ИКРК у студентов ОРМ предполагает приобретение обучающимися способностей, необходимых для реализации креативной деятельности на иностранном языке. Перечислим основные из них:

- 1) способность определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке;
- 2) способность порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка (*Беглость*);
- 3) способность порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка (*Гибкость*);
- 4) способность давать креативные ответы на иностранном языке (*Оригинальность*);

- 5) способность к развитию и реализации креативных идей на иностранном языке;
- 6) способность находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке;
- 7) способность к сопротивлению ригидности мышления;
- 8) способность к вербализации образов средствами иностранного языка.

Содержание элективного курса “Creative Thinking” включает два модуля: теоретический и практический. В рамках теоретического модуля изучается когнитивный компонент ИКРК, представленный всей совокупностью теоретических, методических и психолого-педагогических знаний будущего бакалавра направления подготовки ОРМ, необходимых для формирования данного рода компетентности у себя и у других. В теоретическом модуле вводятся знания понятийно-терминологического аппарата, структурно-функциональной модели ИКРК, методов и технологий креативной деятельности.

Второй модуль носит более прикладной характер и соответствует деятельностному, мотивационному и рефлексивному компонентам ИКРК. На данном этапе обучающиеся последовательно выполняют 8 блоков креативно-стимулирующих практических иноязычных заданий, направленных на развитие их креативных способностей.

Практические задания курса носят ситуативный характер, что повышает уровень мотивации обучающихся к их выполнению, ввиду того, что в рамках курса они сталкиваются с разыгрыванием гипотетически вероятных ситуаций из их повседневной жизни или реалий ближайшего будущего. Каждый блок завершается проведением креативно-стимулирующего рефлексивного иноязычного кейса, что позволяет увидеть наличие осознанного положительного отношения к креативной деятельности, готовность к созданию нового и динамику личностного креативного роста.

В процессе отбора тем, составляющих содержание курса, мы опирались на характеристики креативности, факторы, способствующие ее развитию, способы и ситуации применения креативного мышления, а также на технику «Колесо жизненного баланса». Данная техника позволяет рассмотреть жизнь человека в качестве сбалансированного единства 8 сфер: семья и друзья, здоровье и гармония, физическое окружение, романтические отношения, карьера, развлечения, финансы, личностный рост. Заявленные сферы пересекаются с темами, изучаемыми студентами на обязательном курсе «Общий английский язык / General English». Важно заметить, что в рамках элективного курса они рассматриваются под новым углом и представлены креативно-стимулирующими иноязычными заданиями различного типа.

Особое значение в рамках данного компонента имеет объективный, целостный и надежный диагностический инструментарий, поскольку именно при помощи него в процессе входного контроля устанавливается актуальный на данный момент уровень сформированности ИКРК: низкий, повышенный, высокий.

4. Процессуальный компонент

Креативная компетентность демонстрирует особенную чувствительность ко всей совокупности условий образовательного процесса. Данный компонент отображает условия и способы реализации заявленной образовательной модели на практике, включая технологию, формы, методы и средства. Рассмотрим ряд условий, способствующих успешному формированию ИКРК.

1. Первым важным условием является выстраивание субъект-субъектных отношений на всех уровнях образовательного процесса, начиная со студентов и преподавателей и заканчивая администрацией университета и города в целом. Данный тип взаимоотношений подчеркивает исключительную ценность каждого участника, отражающую совокупность его жизненных взглядов, интересов, целей и ориентиров.

2. Следующим значимым условием является создание демократичной обстановки на занятии и предоставление позитивного образца креативного поведения преподавателя. Ввиду того, что креативные решения приходят в момент релаксации, рассеянного, а не напряженного внимания, творческий характер деятельности, отсутствие критики и стрессов, снятие барьеров и ослабление контроля сознания, принятие и поддержка друг друга, взаимное доверие и диалог обеспечивают свободное проявление креативности у студентов. Исключительно креативно мыслящему и тонко чувствующему другим преподавателю посилено раскрыть креативный потенциал и оказать помощь в процессе креативного роста личности. Роль преподавателя в процессе формирования ИКРК ограничивается функциями вдохновляющего, направляющего и поддерживающего обозревателя, способного мыслить, как традиционным, так и инновационным образом, стремящегося популяризировать дивергентное мышление, проясняя его ценность и потенциал, демонстрировать позитивное настроение в любой ситуации и веру в достижение как личного, так и профессионального успеха, проявлять активную жизненную позицию и стремление к самосовершенствованию.

3. Согласно третьему условию, значимость активной деятельности обучающегося и всяческих проявлений его субъектной позиции должна быть повышена. Являясь равноправным, увлеченным участником процесса, студент наглядно видит возможности применения креативного мышления, пытается реализовать свои идеи и решения, ставит свои образовательные цели и видит свой креативный прогресс. Всё вышесказанное способствует пониманию студентом значимости креативной компетентности в повседневной и в профессиональной жизни, что значительно усиливает мотивационный компонент и вдохновляет обучающегося на дальнейшее развитие.

4. В качестве четвертого условия важно отметить интеграцию междисциплинарных связей, значительно расширяющую образовательное пространство. Следовательно, обучающийся приобретает широкий спектр

умений и навыков, а также находит способы и необходимости применения креативного мышления вне рамок определенных дисциплин.

5. Пятым условием успешного формирования ИКРК выступает реализация высшего феномена рефлексии. Способность проводить качественный самоанализ, смотреть критически на свои ошибки и менять свои действия на основе полученных выводов определяет полноценное развитие и формирование самодостаточной креативной личности.

В современном цифровом обществе повсеместно используются мобильные коммуникационные технологии с широким функционалом и высокоскоростным мобильным доступом к сети Интернет.

Вслед за Дж. Такслером, мы считаем, что мобильные устройства способны индивидуализировать образовательный процесс, разнообразить его формы, расширить пространственные возможности, что значительно способствует его оптимизации [Traxler 2009].

В данном исследовании под технологией «мобильное обучение» мы понимаем взаимодействие участников образовательного процесса между собой и с учебными материалами, вне зависимости от местонахождения, с целью оптимизации и поддержки обучения, реализуемого с помощью портативных технологий.

Разделяя мнение И. Бескровного, отметим, что образовательный процесс не может быть в полной мере эффективен, если он не отвечает требованиями современности, идет вразрез с социальной и экономической жизнью. Введение мобильной технологии в обучение способствует гармонизации образования и социальной жизни [Бескровный 2004: 21]

Принимая во внимание факт использования технологии «мобильное обучение» в рамках данного исследования, считаем целесообразным рассмотреть ее общие принципы и закономерности.

Ключевым принципом мобильного обучения является его непрерывность и повсеместная доступность. Для мобильных устройств не существует границ, они не нуждаются в создании специальных условий для функционирования,

благодаря чему география информационной среды становится бесконечной. Учебный материал в мобильном формате доступен везде и всегда.

Приоритетным принципом мобильного обучения предстает индивидуализация образовательного процесса, а также предоставление широких возможностей для самообразования. Мобильный формат предлагает учащимся большой выбор образовательного контента, с учетом личных предпочтений и уровня подготовки, не ограничивает их во времени, последовательности и темпе изучения.

Знания и опыт преподавателя, то есть его осведомленность о принципах работы в мобильной среде, играют важную роль в успешности процесса обучения. Функции, которые выполняет преподаватель в процессе обучения, дополняются новыми, отражающими потребности мобильного формата: модерация, коррекция и координация учебного процесса в мобильной среде, консультирование и предоставление дистанционной поддержки и т.п.

Значимым фактором успешности обучения в мобильном формате выступает верно организованный образовательный контент. Требования к содержанию и количеству материала высоки: прежде всего, он краток, четко организован и представляет собой последовательные логические блоки.

Следующим принципом данной технологии является ее наглядность и интерактивность. Этот принцип реализуется путем создания и обучения по интерактивным наглядным пособиям, предоставляющим возможности тактильного взаимодействия.

Значимым принципом мобильного обучения выступает его прозрачность, что проявляется в беспроблемном мгновенном доступе всех участников образовательного процесса к информации и сообществам путем установления прямого контакта в рамках локальных и глобальных сетей.

Обобщая вышеприведенные особенности и принципы, можно заключить, что мобильное обучение способствует повышению мотивации обучающихся к образовательному процессу, поскольку представляет

большое разнообразие форм, способов и участников взаимодействия; обеспечивает интерактивность и адаптивность обучающихся; снимает временные и пространственные ограничения, а также предоставляет дидактическую среду для саморазвития и обучения длиною в жизнь.

Исследователи технологии «мобильное обучение» Н.В. Бабичев, Е.Н. Водостоева, О.Н. Масленикова, Н.Ю. Соколова выделили ряд дидактических функций данного типа обучения: познавательная, диагностическая, адаптационная, пропедевтическая, ориентационная, функция управления учебной деятельностью, контроля, прогностическая [Голицына 2011]. В рамках нашего элективного курса преимущественно реализуются познавательная, диагностическая, адаптационная, ориентационная функции, а также функция управления учебной деятельностью и контроля.

Принимая во внимание все вышеуказанные характеристики мобильных устройств, можно выделить несколько моделей обучения с их применением: 1) содействие традиционному учебному процессу; 2) обучение полностью в мобильном формате; 3) обучение с интегрированным мобильным форматом.

В процессе формирования ИКРК у бакалавров направления подготовки ОРМ очной формы обучения первая модель, в рамках которой мобильное обучение содействует традиционному учебному процессу, представляется наиболее эффективной. Обучающиеся в любое удобное для них время могут обратиться к мобильному УМК “Spark”, а также другим ресурсам сети Интернет, с целью дальнейшего формирования аспектов ИКРК.

В современной образовательной действительности можно наблюдать различные способы применения смарт-устройств в академическом процессе: первый из них – BYOD – «используй свое собственное устройство»; второй – GYOD – «воспользуйся моим устройством».

В нашем элективном курсе с целью формирования ИКРК бакалавров мы используем концепцию BYOD, поскольку она в полной мере соответствует целям и задачам, которые мы перед собой ставим, а также возможностям, которыми располагаем. Выбор в пользу той или иной концепции организации

учебного процесса с использованием мобильных устройств не влияет на их возможный функционал с целью решения образовательных задач. Важно заметить, что наиболее распространенные среди молодежи мобильные устройства имеют идентичный набор базовых функций.

Среди ключевых возможностей использования мобильных устройств, которые востребованы в процессе изучения элективного курса “Creative Thinking”, мы выделяем следующие:

- возможность создания личного фото- и видеоконтента;
- возможность создания аудио-, видеоконтента, а также текстовых и графических материалов;
- возможность воспроизведения аудио-, видеоконтента, текстовых и графических материалов;
- работа с браузером, просмотр сайтов, доступ к учебным материалам;
- возможность загрузки и публикации аудио-, видеоконтента, текстовых и графических материалов в сеть Интернет;
- возможность мгновенного обмена файлами и информацией между различными мобильными устройствами;
- возможность устанавливать приложения (для общения в соцсетях, мгновенного обмена сообщениями, редактирования фото- и видеоматериалов, создания электронных продуктов, проведения онлайн-тестирования и т.д.);
- возможность определения геолокации (карты, навигаторы);
- возможность использования мобильных аналогов языковых словарей и справочников, которые наиболее удобны в использовании и способны содержать более полную и оперативно обновляемую информацию;
- возможность использования интерактивного календаря, установки оповещений.

С целью полноценного использования всего функционала мобильных устройств преподавателю предстоит обратить внимание на ряд проблем, возможно, препятствующих эффективности данного процесса. Среди наиболее часто встречающихся проблем использования мобильного

обучения можно выделить следующие: потенциальный вред для зрения при длительной работе за устройством, большое разнообразие мобильных устройств, контент-фильтрация, платный контент, доступ к Интернету для устройств, у которых нет GPRS; организация сетевого и реального взаимодействия в классе.

Важно отметить тот факт, что с целью предупреждения многих проблем в процессе обучения к мобильному образовательному контенту предъявляют ряд требований:

- содержание мобильного блока не должно быть длинным;
- графическое и звуковое оформление материала должно быть исполнено на высоком уровне, доступном в формате экрана смартфона;
- мобильный образовательный контент должен быть доступен круглосуточно любому пользователю;
- мобильный образовательный контент обязательно должен находиться в строгом соответствии с возрастными нормами обучающихся.

Все вышеуказанные требования, предъявляемые к мобильному контенту, были учтены в процессе разработки мобильного учебно-методического комплекса “Spark”.

С целью формирования ИКРК в рамках первого теоретического модуля курса используются информационно-продуктивные, информационно-рецептивные методы, методы контроля; во втором модуле, носящем более практический характер, наблюдается сдвиг в сторону интерактивных, эвристических методов: метод «вживания», метод «придумывания», метод «мозгового штурма», метод синектики, метод эвристических вопросов, метод символического видения. Более подробное описание и интерпретация методов представлены в следующем параграфе данного исследования.

Среди форм образовательной деятельности мы выделяем преимущественно формы проблемного (решение проблемных ситуаций, беседы) и эвристического (мозговой штурм, творческие игры, проигрывание ситуаций, проектную деятельность) обучения.

Формирование креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ происходит как аудиторно, так и внеаудиторно, в формате индивидуальной, парной и групповой деятельности.

Средством формирования ИКРК выступает мобильный учебно-методический комплекс “Spark”, основой которого являются креативно-стимулирующие иноязычные задания.

4. Оценочно-результативный компонент

Заключительный компонент характеризуется проверкой и оценением эффективности процесса формирования ИКРК с позиции всех его участников.

Оценивание эффективности методики поведилось нами согласно компонентному составу формируемой ИКРК.

Для определения уровня сформированности когнитивного компонента мы использовали такие методы и средства, как знаниевый тест, контрольные работы и наблюдение.

В рамках деятельностного компонента проводились наиболее обширная диагностика и оценивание, что обусловлено большим количеством рассматриваемых характеристик. В основе оценивания данного компонента лежало решение задач, ситуаций, кейсов, а также наиболее валидные в настоящий момент тесты Е. Торренса. Данная Батарейка тестов изучает креативность как личностную характеристику индивида, а также характеристику продукта его деятельности. Тесты универсальны и соответствуют реалиям современности.

Определение уровня мотивационного компонента стало возможным путем написания обучающимися эссе и проведения опросника Вильямса «Самооценка творческих характеристик личности».

Рефлексивный компонент диагностировался с помощью рефлексивных кейсов и мобильных рефлексивных форм. Образцы всех диагностических материалов приведены в приложениях.

Показатели сформированности каждого компонента ИКРК, путем интерпретации поведенческих индикаторов, мы соотнесли с ее выделенными уровнями: низкий, повышенный, высокий. Результатом данной образовательной модели вы видим сформированную ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ на высоком уровне.

Рассмотрев разработанную образовательную модель (рисунок 1), можно сформулировать вполне обозримые направления, в которых она может быть применима:

1) достижение абсолютного понимания важности и эффективности креативного мышления и обучения, его перспектив и особенностей, наравне с классическими схемами и методами;

2) усиление стремления обучающихся к самообразованию в креативной и лингвистической сфере, что невозможно в отрыве от повышения уровня мотивации к любой академической и профессиональной деятельности;

3) овладение обучающимися необходимыми знаниями о креативной деятельности, навыками и способами ее применения, совместно с методами, формами и способами деятельности;

4) формирование креативной личности будущего бакалавра направления подготовки ОРМ, активно познающего мир и осознающего ценность науки и инноваций.

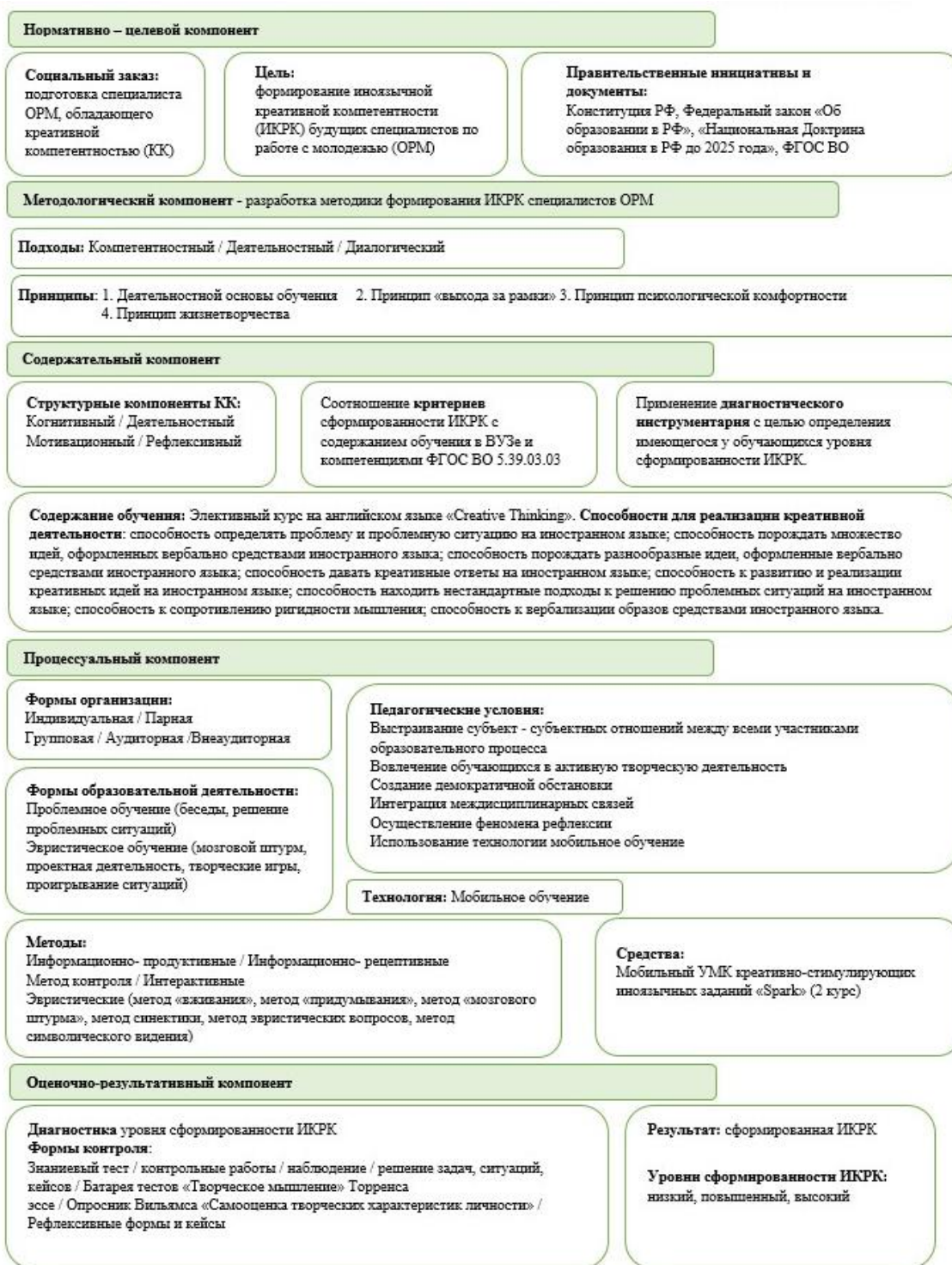


Рисунок 1. Модель формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ

Приведенная модель отражает нашу попытку достичь интеграции в процессе формирования у будущих бакалавров направления подготовки ОРМ ИКРК и компетенций, предусмотренных ФГОС данного направления подготовки. Высшее образование представляет итоговую ступень в

становлении личности как специалиста и профессионала, ввиду чего особенно важно на основе общей креативности развивать профессиональную, то есть способность осуществлять креативную деятельность в определенной профессиональной сфере. В связи с вышесказанным мы полагаем, что креативное мышление подлежит развитию, а креативная компетентность, в особенности иноязычная, формируется именно в процессе обучения в высшем учебном заведении.

2.2. Реализация методики формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью» в рамках опытного обучения

Предлагаемая в настоящем исследовании методика формирования ИКРК была апробирована в контексте опытного обучения в рамках элективного курса на английском языке “Creative Thinking” на трех группах студентов бакалавриата 2 курса, направления подготовки «Организация работы с молодежью».

Приоритетом образовательной политики университета является подготовка настоящих профессионалов в своей отрасли, обладающих всем спектром развитых личностных и профессиональных качеств, необходимых для успешной реализации своего потенциала и эффективного функционирования в социуме и в профильных областях.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования для направления подготовки «Организация работы с молодежью», профессионал в заявленной области должен обладать способностью вести конструктивный диалог, в том числе на иностранном языке, с целью организации межнационального взаимодействия.

Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык – английский», а также положения Федерального стандарта формулируют следующие компетенции, присущие каждому выпускнику данной специальности:

– **общекультурные:**

«ОК-2 владеть навыками коммуникации, уметь аргументированно и грамотно строить устную и письменную речь на русском языке, способность к общению в социальной и производственной деятельности;

ОК-3 способность работать самостоятельно и в коллективе, уметь находить и принимать организационно-управленческие решения, оценивать их эффективность;

ОК- 4 критически анализировать и оценивать свой профессиональный и социальный опыт, при необходимости готовность изменить профиль своей профессиональной деятельности, демонстрировать готовность к саморазвитию и самосовершенствованию, повышению профессионального уровня и мастерства;

ОК-6 способность анализировать социально значимые проблемы и процессы;

ОК-8 владеть базовой лексикой и грамматикой одного из иностранных языков, основами разговорной речи; способность читать тексты на общеобразовательные и профессиональные темы, передавать их содержание на русском и иностранном языках.

– общепрофессиональные:

ОПК-11 способность решать аналитические, креативные и проектные задачи, связанные с планированием стратегических коммуникаций; способность формировать представление о медиа планировании с учетом целевой аудитории;

ОПК-13 способность осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности;

ОПК-14 способность применять методы сбора, обработки и интерпретации комплексной социальной информации при анализе социально значимых явлений и процессов.

– профессиональные:

ПК-7 способность выявлять проблемы в молодежной среде и вырабатывать их организационные решения в области занятости, трудоустройства, предпринимательства, быта и досуга и взаимодействовать с объединениями и организациями, представляющими интересы молодежи, и реализовывать принятые решения с применением соответствующих технологий;

ПК-13 способность решать задачи профессиональной деятельности на основе проектного подхода, готовность содействовать реализации молодежных проектных инициатив и инновационных молодежных проектов в рамках действующих федеральных программ и проектов;

ПК-15 способность участвовать в разработке и внедрении проектов и программ по проблемам детей, подростков и молодежи;

ПК-20 способность участвовать в развитии инновационных технологий в практике работы с молодежью;

ПК-22 способность использовать инновационные организационные и управленческие технологии в работе с молодежью;

ПК-25 способность применять педагогические приемы и техники, необходимые для работы с различными категориями молодежи;

ПК-29 способность участвовать в развитии инновационных технологий в практике работы с молодежью» [ФГОС ВПО Иностранный язык].

В рамках рабочей программы дисциплины «Иностранный язык – английский» можно выделить следующие ключевые компетенции и входящие в их состав знания, умения и навыки:

- УК.3.1 Осуществляет коммуникацию, грамотно и аргументированно ведет коммуникацию на родном и иностранном языках (знает лексику по темам разделов и грамматику, необходимую для устной и письменной коммуникации в рамках тематики разделов; знает особенности межкультурной коммуникации; умеет осуществлять устную и письменную коммуникацию на английском языке, грамотно и аргументированно строит устное монологическое и диалогическое высказывание по темам разделов;

умеет оформлять письменное высказывание, проводить опрос, представить презентацию по современной тематике проблемам; владеет навыками говорения и письма, построения монологического и диалогического высказывания; видами чтения текстов.

- УК.3.2 Осуществляет перевод текстов с иностранного языка на русский и с русского на иностранный в академических и профессиональных целях (знает лексические и грамматические соответствия, необходимые для перевода академических текстов; умеет выполнять устный перевод академических текстов (уровень А1 – В1), находить эквиваленты терминов по изучаемым темам; владеет навыком оформления письменного высказывания на английском языке в соответствии с академическим стилем).

Результаты проведенного нами анализа академических документов позволяют заключить, что знания, умения и навыки, предусмотренные образовательной программой дисциплины «Иностранный язык – английский» для направления подготовки «Организация работы с молодежью», предполагают владение обучаемого креативными и интеллектуальными умениями. Данные умения способствуют успешности личности во всех сферах жизни, в том числе в профессиональной, и требуют высокого уровня сформированности ИКРК.

Следовательно, существует необходимость в разработке элективного курса на английском языке “Creative Thinking” для студентов бакалавриата 2-го года обучения.

В процессе исследования нами были выделены следующие основные цели формирования ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ:

- формирование теоретических знаний о креативной деятельности и ее особенностях, о креативных методах и техниках, востребованных в практической деятельности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ, на иностранном языке;

- формирование структуры знаний и умений будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в области методики развития креативного мышления у молодежи;

- формирование комплексного, ценностного отношения будущих бакалавров направления подготовки ОРМ к креативной деятельности, в том числе иноязычной;

- приобретение своего собственного индивидуального опыта иноязычной креативной деятельности;

- формирование способности к рефлексии и саморефлексии собственной иноязычной креативной деятельности и ее продуктов.

Обозначенные цели отражают единство четырех компонентов ИКРК специалиста: когнитивного, деятельностного, мотивационного, рефлексивного, обозначенных в структурно-содержательной образовательной модели.

Дидактический потенциал вышеописанной модели заключается в мобильном учебно-методическом комплексе креативно-стимулирующих иноязычных заданий, направленных на формирование ИКРК личности, путем моделирования стандартных и нестандартных проблемных ситуаций, требующих от обучающегося в явном или неявном виде применения креативного мышления и способов креативной деятельности.

Элективный курс на английском языке “Creative Thinking” ориентирован на направление подготовки «Организация работы с молодежью», с помощью межпредметных связей он раскрывает наиболее часто встречающиеся проблемы и вопросы из всех сфер жизни современного человека.

Данный курс имеет своей целью формирование ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ, а также оказывает содействие в процессе формирования лингвистической иноязычной компетенции, предоставляя множественные пути углубленного изучения английского языка и вариантов его практического применения, например, усиление работы над синонимичными средствами и вариативными способами выражения мысли,

использование оценочных суждений, возрастание роли как монологов, так и диалогов, работа со сложными грамматическими конструкциями, самостоятельная работа по созданию материала на английском языке, работа над проектами и др.

Элективный курс погружает обучающихся в потенциально реальные жизненные и профессиональные ситуации, что объясняет высокий уровень их мотивации, а также настрой на приобретение и практику навыков креативной деятельности. Следовательно, в процессе формирования ИКРК обучающиеся действуют исходя из собственного мотива.

Длительность элективного курса – 44 академических часа. Основой курса является мобильный учебно-методический комплекс “Spark”, состоящее из теоретического и практического модулей. Пособие представлено в мобильном формате и соответствует всем требованиям, предъявляемым к образовательному контенту в рамках технологии «мобильное обучение».

Одной из ключевых задач, стоящих перед нами, являлось обеспечение максимально высокого уровня восприятия и усвоения учебного материала в процессе мобильного обучения. Следовательно, материал изложен ясно и доходчиво, с четкой ориентацией на уровень профессиональной подготовленности обучающихся. Теоретический модуль мобильного УМК сопровождается аудиозаписями обучающего материала всех теоретических разделов, а также текстами данных аудиолекций. Задания теоретического и практического модулей выполняются как в устной, так и в письменной форме, с помощью ведения записей в специально отведенном блокноте или на мобильных платформах.

Теоретический модуль знакомит обучающихся с теоретическими основами креативной деятельности и методическими особенностями формирования ИКРК у других. Данный модуль представлен следующими главами:

1. What is Creativity?

- Creativity and Social Change
- Creative Competence
- 2. Creative Processes
 - What happens in Creative Minds?
 - Creativity as a Learning Process
- 3. Creative Facilitation
 - Creativity Killers
 - Creativity Boosters
- 4. Creative Techniques
 - What if ...?
 - Reverse Brainstorming
 - SCAMPER
 - Analogy Technique
 - Five Why
 - Free Association
 - Method of Focal Objects
 - Six Thinking Hats

Уровень усвоения обучающимися теоретических знаний оценивается контрольными работами по окончании каждого раздела, а также итоговым знаниевым тестом по всему пройденному теоретическому материалу. Тестовые материалы оформлены в мобильном формате, согласно технологии «мобильное обучение». Четвертая глава “Creative Techniques” представляет описание 8 наиболее эффективных техник креативного мышления, практическое применение которых обеспечено 8 ситуационными профессиональными кейсами в рамках второго модуля пособия. Каждый модуль пособия открывает приветственное мотивационное письмо автора, позволяющее привести обучающегося в состояние креативной продуктивности.

Практический модуль представлен мобильным учебно-методическим комплексом креативно-стимулирующих иноязычных заданий. В данном исследовании под креативно-стимулирующими иноязычными заданиями мы

понимаем задания, моделирующие нестандартные жизненные и профессиональные ситуации, мотивирующие обучающихся к осуществлению креативной деятельности на английском языке.

Тематика креативно-стимулирующих иноязычных заданий (далее – КСИЗ) соответствует будущей профессиональной деятельности студентов и рабочей программе дисциплины «Иностранный язык – английский», которая включает следующие темы: Music, Youth Problems, Fast Modern World, Money, а также технику «Life balance wheel/Колесо жизненного баланса». Данная техника охватывает основные сферы жизни каждого человека и позволяет проанализировать каждую из них, в плане уровня ее развития и удовлетворенности от происходящих процессов. Благодаря рассмотрению каждой из сфер в отдельности человек способен оценить свою жизненную ситуацию в данный момент и спланировать дальнейшие направления действий для достижения жизненного баланса. Креативный подход к рассмотрению привычных проблем открывает широкие перспективы для поиска нестандартных решений. Данная форма организации КСИЗ, входящих в состав мобильного УМК, определяется нашим намерением продемонстрировать студентам возможности и необходимость применения креативного мышления во всех сферах их повседневной и профессиональной жизни, а также создать условия, максимально приближенные к реальным, для овладения учащимися лексикой и грамматикой английского языка в рамках изучаемого уровня.

Таким образом, мобильный учебно-методический комплекс КСИЗ охватывает следующие темы:

- 1) Family and Friends
- 2) Health
- 3) Physical Environment
- 4) Romance
- 5) Career
- 6) Fun and Recreation
- 7) Finance

8) Personal Growth

Каждая тема представлена единством 10 КСИЗ и ситуативных кейсов, нацеленных на развитие у студентов способностей, необходимых для формирования иноязычной креативной компетентности на высоком уровне.

КСИЗ были разработаны согласно следующим принципам:

1. В формулировке задания заявлена некоторая проблема или вопрос, мотивирующий обучающихся на осуществление креативной деятельности;
2. Каждое задание имеет своей целью приобретение студентами нового знания и опыта осознанного использования креативного мышления в процессе своей образовательной, а в дальнейшем и профессиональной деятельности;
3. В формулировке задания не имеется однозначного указания на необходимые креативные техники или способы его выполнения, каждый учащийся интуитивно приходит к своему креативному решению;
4. Формулировка некоторых заданий создает ситуацию неопределенности, где учащийся действует в состоянии недостаточности данных или избытка деталей. Данные в задании могут быть представлены в различной форме: в виде текста, картинки, схемы, аудио-, видеофайла и т.д.;
5. Задания ориентированы на жизненный опыт учащегося и особенности его профессиональной деятельности, что повышает значимость и ценность их выполнения;
6. Креативно-стимулирующие иноязычные задания нацелены на формирование и развитие всех компонентов ИКРК будущих бакалавров ОРМ в процессе их обучения.

Таким образом, КСИЗ, разработанные согласно вышеуказанным принципам, представляют ядро процесса формирования ИКРК.

Представленная в нашей работе классификация КСИЗ была создана на основе выделенных принципов их разработки. Каждый тип КСИЗ направлен на формирование того или иного компонента креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ (когнитивный,

деятельностный, мотивационный, рефлексивный), следовательно, каждому компоненту ИКРК соответствует своя группа КСИЗ.

Структура разработанного нами комплекса КСИЗ не исключает возможные пересечения заданий среди выделенных типов, а именно: одно и то же задание может быть отнесено к разным типам, поскольку классификация не носит строго определенного характера.

Рассмотрим каждый тип КСИЗ более детально.

1. Задания, ориентированные на формирование и развитие когнитивного компонента ИКРК

Задания данного типа нацелены на знакомство обучающихся с понятийно-терминологическим аппаратом, а именно с понятиями: «творчество», «креативность», «компетенция», «креативная компетенция», «креативная компетентность», «креативная деятельность», «иноязычная креативная компетентность» и т.д., со структурно-функциональной моделью ИКРК, а также на приобретение знаний о креативных методах и техниках выполнения англоязычных заданий, о методах формирования и развития ИКРК, на развитие способности обучающихся к моделированию КСИЗ и ситуаций.

Первый модуль комплекса КСИЗ нацелен на формирование когнитивного компонента ИКРК. Текущий контроль в рамках данного модуля проводится в форме выполнения студентами четырех контрольных работ по изученному теоретическому материалу в мобильном формате. Завершающим контрольным мероприятием является итоговый тест, созданный на платформе Yandex Forms. Критерии оценивания и интерпретация баллов описаны в параграфе 2.3 настоящего исследования.

Для наглядности считаем целесообразным привести ряд примеров заданий данного типа, способствующих формированию когнитивного компонента креативной компетентности будущего бакалавра направления подготовки ОРМ (см. Приложение 1, Приложение 2).

2. Задания, ориентированные на формирование и развитие деятельностного компонента ИКРК

Задания второго типа мотивируют обучающихся на выполнение креативной деятельности в процессе решения иноязычных заданий: ставить цель и планировать деятельность, проводить критический анализ информации, предлагать идеи, совершать перенос знаний и способов действий в новую ситуацию, проводить эффективный отбор технологий и методов деятельности, выделять принципиально новые проблемы в заданных условиях, выполнять задания в условиях избыточности и недостатка данных задачи, представлять визуальную интерпретацию или словесное описание решения и т.д. Важно отметить особенность формулировки заданий данного типа, отличающуюся нестандартностью, неопределенностью, отсутствием прямого указания на способы и пути решения и представления информации, тем самым стимулирующую креативную деятельность обучающегося с целью решения поставленной задачи.

КСИЗ, ориентированные на формирование и развитие деятельностного компонента ИКРК, носят тренировочный характер, следовательно, в процессе обработки результатов выполнения заданий мы оценивали их по параметрам: *Беглость*, *Гибкость* и *Оригинальность*.

С целью поддержания дружеской и комфортной атмосферы на занятии оценивание не является строгим, а носит более рекомендательный, воодушевляющий и направляющий характер, отражает индивидуальный прогресс и раскрывает более широкие горизонты креативной деятельности.

– Параметр *Беглость* определяется количеством осмысленных и адекватных идей. Адекватными признаются идеи, идущие в полном соответствии с заданием. За каждую адекватную идею студент получает 1 балл.

– Параметр *Гибкость* определяется выбором способов решения проблемных ситуаций, способностью воспринимать, изучать и оценивать информацию с различных точек зрения. Студент получает по 1 баллу за каждую категорию ответа. Категории определяют различные подходы к решению задачи, интерпретации проблемы с разных сторон и точек зрения. Категории выделяются преподавателем совместно со студентами в ходе

обсуждения предлагаемых идей, стратегий и подходов для каждого задания в отдельности.

– Параметр *Оригинальность* характеризует способность давать креативные и уникальные ответы. Сверхоригинальным признается ответ, не имеющий совпадений в группе. Данный ответ получает 2 балла. Оригинальным считается ответ, имеющий 1 совпадение в группе. Данный ответ получает 1 балл. Одинаковые ответы, данные более чем 2 студентами, признаются стандартными и не получают баллов по параметру *Оригинальность*.

Рассмотрим разновидности заданий данного типа более подробно.

1. Креативно-стимулирующие иноязычные задания, направленные на развитие способности порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка, то есть на развитие беглости мышления. Пример задания “Morning shock” представлен в Приложении 3.

Цель: развитие способности порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка.

Процедура выполнения: студентам дается задание представить ситуацию, что однажды, проснувшись утром, они обнаруживают, что их любимая социальная сеть исчезла. Ее больше нет. Студентам нужно проанализировать новую ситуацию, понять и описать свою реакцию на изменившиеся обстоятельства, а также предположить, что изменится в их жизни после ее исчезновения. Затем рассмотреть ситуацию в более широком смысле: определить функционал, который выполняет их мобильный телефон, и найти альтернативные варианты к каждой обозначенной функции, если не мобильный телефон, то что могло бы выполнить каждую из обозначенных задач.

Результат: итогом выполнения данного задания является список из 10 функций мобильного телефона и возможных альтернатив их выполнения с помощью других средств, а также опыт практической деятельности человека в состоянии неопределенности.

В качестве еще одного примера задания данной категории, можно рассмотреть задание “What’s that?” (Приложение 4).

Цель: развитие способности порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка.

Процедура выполнения: студентам предлагается создать ментальную карту, отражающую потенциально возможные новые варианты использования привычных вещей, таких как шторы, старый ботинок, зонтичность, блокнот, духовка, ключ, метла, папка, коврик, лестница. Студентам дается установка на перелом стереотипности мышления и выход за рамками обыденного.

Результат: ментальная карта с новыми, неожиданными вариантами использования обычных вещей, а также опыт креативной деятельности в ее потенциально практическом применении.

2. Креативно-стимулирующие иноязычные задания, направленные на развитие способности определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке.

Примером КСИЗ второго типа рассмотрим задание “Little View” (Приложение 5).

Цель: развитие способности определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке.

Процедура выполнения: Студентам предлагается придумать и разыграть диалог с воображаемым младшим членом семьи – пятилетним мальчиком. Суть беседы в том, что студент, в роли взрослого представителя, должен объяснить серьезные жизненные проблемы: финансовые проблемы, злоупотребление гаджетами, недостаток общения, недостаток нежности – маленькому ребенку, учитывая его возраст и кругозор, определяющий понимание действительности. Далее, примеряя на себя позицию ребенка, студент должен найти возможное решение каждой проблемы согласно его новой роли. Задание выполняется индивидуально, а разыгрывается диалог в парах, где каждый студент примеряет на себя обе роли поочередно.

Результат: придуманный и разыгранный диалог между студентами, отражающий их способности к проведению глубокого анализа ситуации и проблемы, а также способности к обнаружению проблемы и ее рассмотрению с различных точек зрения.

Следующим заданием, наглядно демонстрирующим особенности КСИЗ второго типа, является “Baby-sitter” (Приложение 6).

Цель: развитие способности определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке.

Процедура выполнения: студенту представляется ситуация, в которой, примеряя на себя чужую роль, он должен найти способ успокоить плачущего ребенка.

Результат: студент представляет монологическое высказывание – рассуждение на тему своих возможных действий в проблемной ситуации, с целью достижения поставленной задачи. В рамках своего рассуждения студент демонстрирует способность увидеть и сформулировать проблему, а также подобрать эффективную, необычную и, возможно, нереальную, ввиду вымышленности заданных персонажей, стратегию ее решения. Данное задание создает ситуацию для опосредованной практической отработки грамматической темы «Условные предложения 2 типа».

3. Креативно-стимулирующие иноязычные задания, направленные на развитие способности находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке. Наглядным примером задания данного типа является “Be safe” (Приложение 7).

Цель: развитие способности находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке.

Процедура выполнения: студентам предлагается поразмышлять на тему опасностей, которые могут исходить от безопасных, на первый взгляд, привычных предметов, таких как подушка, зубная щетка, вешалка для одежды, подставка для планшета, растение. Свои идеи студенты оформляют списком потенциальных угроз под заголовком “Warning!”, далее по образцу

“Don’t _____, because it _____” пишут предостережения к их использованию.

Результат: индивидуально разработанный список рисков и опасностей, созданный на основе анализа ситуации, а также рекомендации к действию во избежание проблем, в результате синтеза имеющихся знаний. В процессе выполнения данного задания студент приобретает дополнительную практику использования повелительного наклонения и модальных глаголов.

Следующим примером заданий 3 типа является задание “Healthy Health” (Приложение 8).

Цель: развитие способности находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке.

Процедура выполнения: студентам предлагается составить 2 списка целей в контексте стремления к здоровому образу жизни. Согласно формулировке задания, цели могут быть «здоровыми», то есть учитывающими все особенности процесса и ведущие к неоспоримо положительному результату, и «нездоровыми», то есть кратковременными и влекущими негативные последствия. Студентам требуется переосмыслить всю систему целеполагания и сформулировать 5 «здоровых» и 5 «нездоровых целей», а также обозначить последствия каждой из них. Свои идеи студенты оформляют в виде таблицы.

Результат: таблица с обозначенными целями и их следствиями. Для достижения заявленного результата студенты решают проблемы целеполагания в сфере здорового образа жизни, анализируют информацию и проводят синтез имеющихся знаний.

4. Креативно-стимулирующие иноязычные задания, направленные на развитие способности человека порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка, то есть на развитие гибкости мышления.

Данный тип КСИЗ проиллюстрируем заданием “We are family” (Приложение 9).

Цель: развить способность человека порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка.

Процедура выполнения: студенты составляют список из 7 слов, ассоциирующихся для них со словом «семья». Далее расставляют их в смысловой последовательности и поясняют, каким образом каждая идея связана со следующей и логически вытекает из предыдущей. В итоге студенты оформляют письменный ответ на вопрос «Что для вас значит понятие семья?»

Результат: письменный ответ на вопрос «Что для вас значит понятие семья?», основанный на рассмотрении имеющейся информации под новым углом зрения, открывающим широкие перспективы для осознания и решения поставленного вопроса.

Другим примером КСИЗ данного типа служит задание “Talking Trash” (Приложение 10).

Цель: развить способность человека порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка.

Процедура выполнения: перед студентами ставится задача придумать историю какого-либо предмета, находящегося на улице. Студентам нужно рассмотреть его не с позиции бесполезного мусора, а с позиции его изначальной ценности, опыта и перспектив. Студенты размышляют о том, что это, для чего оно раньше использовалось, как оказалось там, где они его нашли, а также о том, что произойдет с данным предметом дальше.

Результат: эссе на тему “Talking Trash”, представляющее новый, неожиданный взгляд на проблему лежащего на улице предмета с позиции его прежней ценности, настоящего положения и перспектив.

5. Креативно-стимулирующие иноязычные задания, направленные на развитие способности давать креативные ответы на иностранном языке.

Рассмотрим данный тип КСИЗ на примере задания “Fantasy Trip” (Приложение 11).

Цель: развитие способности давать креативные ответы на иностранном языке, то есть развитие оригинальности мышления.

Процедура выполнения: студенты разрабатывают и готовят презентацию маршрута своего воображаемого путешествия, указывая те места, которые они обязательно должны посетить. В задании есть важное условие, что подобное путешествие еще никто в мире не должен был совершить.

Результат: разработанный маршрут уникального путешествия, представленный в виде устной презентации, подкрепленный медиаконтентом. При выполнении данного задания студенты производили отбор адекватных оригинальных идей, соответствующих сформулированному условию.

Данный тип КСИЗ представлен на примере задания “Then & Now” (Приложение 12).

Цель: развитие способности давать креативные ответы на иностранном языке, то есть на развитие оригинальности мышления.

Процедура выполнения: студентам предлагается представить, что будет при соединении старой и новой технологий. Поделиться своими идеями в формате трех скетчей.

Результат: три скетча, на которых изображены креативные варианты комбинаций технологий прошлого и настоящего. При выполнении данного задания студенты не имеют каких-либо списков рассматриваемых технологий, а производят их отбор самостоятельно, что позволяет реализовать их самые уникальные замыслы.

6. Креативно-стимулирующие иноязычные задания, направленные на развитие способности к вербализации образов средствами иностранного языка.

В качестве примера КСИЗ данного типа рассмотрим задание “Color People” (Приложение 13).

Цель: развитие способности к вербализации образов средствами иностранного языка.

Процедура выполнения: студентам предлагается выбрать три цвета из палитры и описать их, словно они описывают людей. Каждому человеку

следует дать имя, описать его особенности характера, уникальность, внешность, интересы, исходя из цвета, который он представляет.

Результат: описание трех типажей людей, выделенных согласно выбранным цветам из палитры. При выполнении данного задания студенты стремятся передать все оттенки цвета вербально, описывая личность человека данного цвета, его особенности, а самое главное – подбирают имя, отражающее уникальность личности представителя каждого цвета.

Следующим примером КСИЗ данного типа является задание “Best Moments” (Приложение 14).

Цель: развитие способности к вербализации образов средствами иностранного языка.

Процедура выполнения: студентам предлагается вспомнить или представить пять состояний, которые переживает влюбленный человек. Данные состояния, по причине своей индивидуальности, вполне вероятно, не имеют общеизвестного вербального выражения, следовательно, студенты самостоятельно придумывают названия многим из них.

Результат: 5 слов, обозначающих состояния влюбленного человека. Данные названия студенты дают состояниям самостоятельно, учитывая весь спектр передаваемых ими оттенков чувств.

7. Креативно-стимулирующие иноязычные задания, направленные на развитие способности к развитию и реализации креативных идей на иностранном языке.

Для иллюстрации данного типа КСИЗ рассмотрим задание “Clean Teeth” (Приложение 15).

Цель: развитие способности к реализации креативных идей на иностранном языке.

Процедура выполнения: студентам предлагается усовершенствовать такой базовый предмет первой необходимости, как зубная щетка, сделав ее сверхудобным и инновационным. Далее студенты мыслят оппозиционно,

разрабатывая вариант худшей и неудобной в использовании щетки. Свои идеи студенты изображают в виде скетчей с подробным описанием.

Результат: два разработанных варианта моделей зубной щетки: лучшая и худшая, с описанием и скетч-изображением каждой. В процессе выполнения задания каждый студент применяет две точки зрения на один предмет, дорабатывая его в зависимости от поставленной цели.

Интересным для рассмотрения является здание “The more the better” (Приложение 16).

Цель: развитие способности к развитию и реализации креативных идей на иностранном языке.

Процедура выполнения: перед студентами ставится задача представить новый функционал заданных предметов, в случае удвоения одной из основных их частей или присутствия их в мире в двойном экземпляре. К примеру, если бы у дома было 2 крыши, у человека 4 руки, а на небе 2 солнца. Студенты составляют список идей в своем блокноте.

Результат: список нового функционала знакомых предметов при удвоении их частей или их самих. При составлении данного списка студенты детально изучают предметы и дорабатывают их с учетом новых составляющих.

8. Креативно-стимулирующие иноязычные задания, направленные на развитие способности длительное время действовать в состоянии неопределенности, демонстрируя сопротивление замыканию.

Примером данного типа КСИЗ может служить задание “Sure to happen” (Приложение 17).

Цель: способность к сопротивлению ригидности мышления.

Процедура выполнения: студентам нужно придумать несуществующие приметы, связанные с предметами на картинках. Для начала студенты завершают начатые предложения, а в дальнейшем продолжают процесс самостоятельно, подбирая уже предметы для следующих предсказаний по своему желанию. Идеи оформляются списком в блокнот.

Результат: список из 8 придуманных примет и предсказаний. Студенты начинают выполнение задания, отталкиваясь от образца, а далее функционируют в состоянии полной неопределенности, продолжая порождать новые креативные идеи.

Заслуживающим внимания в рамках данного типа КСИЗ представляется задание “Sociologist” (Приложение 18).

Цель: способность к сопротивлению ригидности мышления.

Процедура выполнения: студентам для анализа предлагается диаграмма с полным отсутствием данных. В ней нет ни названия осей, ни параметров, ни участников. Задача студентов наполнить данную диаграмму содержанием и проанализировать ее в рамках концепции семейной жизни.

Результат: описанная диаграмма, наполненная всеми необходимыми данными, отражающая определенный тренд семейной жизни, ее состав, структуру или привычки. Выполняя данное задание, студенты действуют в состоянии недостатка данных, оказывая сопротивление инертности мышления в пользу креативного мыслительного скачка.

3. Задания, ориентированные на формирование и развитие мотивационного компонента ИКРК

Задания данного типа способствуют формированию устойчивого интереса обучающихся к креативной деятельности и развитию креативных качеств личности в рамках профессиональной деятельности, осознанию необходимости и преимущества развития креативной компетентности и креативных качеств личности. Данные КСИЗ направлены на развитие способности выявления междисциплинарных связей при использовании и формировании ИКРК. Раскрывает смысл данного типа заданий понятие «целевая заданность», то есть субъектная активность обучаемого, который сам творит учение и самого себя [Вартофский 1988].

Важно заметить, что все задания второго модуля учебно-методического комплекса в той или иной мере ориентированы на поддержание и повышение

мотивации студентов ввиду их актуальной тематики и, как следствие, возможности практической реализации в бытовой и профессиональных сферах.

Взаимодействие субъектов в процессе прохождения элективного курса имеет форму сотрудничества, совместного деятельностного достижения поставленных целей, коллаборации, направленной на достижение общего результата, и сопровождается осознанием собственной, профессионально-личностной динамики. Обучающиеся чувствуют искреннюю заинтересованность и поддержку преподавателя, направляющего и мотивирующего их на самосовершенствование и развитие креативных навыков.

В нашем исследовании мы рассматриваем два уровня проявления мотивации: уровень воззрений и уровень действий.

Уровень воззрений. Учащиеся имеют собственное представление о своих побуждениях к креативной деятельности. На этом уровне фиксируются субъективные мнения, суждения, эмоциональное состояние, интерес, внимание и оценки студентов. Для получения обратной связи мы используем опросник «Творческие характеристики личности» Вильямса, а также эссе на тему: Насколько для меня важно мыслить креативно?

Уровень действий. Поскольку мы имеем дело с личной мотивацией каждого студента, можно обозначить ее как желание или нежелание выполнять определенные задания, следовать всем условиям и рекомендациям, предлагать множественные варианты решения проблемной ситуации, что становится очевидным в процессе наблюдения.

Задания, ориентированные на формирование и развитие мотивационного компонента ИКРК, представлены в каждом из восьми разделов мобильного учебно-методического комплекса “Spark” и носят характер потенциально проблемных ситуаций из профессиональной сферы бакалавра направления подготовки ОРМ. Оценивание осуществляется по следующей шкале: 1 балл – в случае если студент предложил один-два возможных адекватных варианта решения, 2 балла – в случае если студент предложил более двух возможных адекватных вариантов решения

проблемной ситуации. Параметр адекватности также определяется соответствием ответа всем заданным условиям (Приложение 19).

4. Задания, ориентированные на формирование и развитие рефлексивного компонента ИКРК

Данный тип заданий ориентирован на объективное самооценивание обучающимся его креативных качеств, готовности к саморазвитию и самообразованию, а также рефлексии. Выполнение заданий способствует осознанию своих потенциальных сильных и слабых сторон в рамках осуществления креативной деятельности, в том числе и будущей профессиональной, барьеров и сложностей, а также факторов успешности и условий, способствующих формированию и реализации креативной деятельности. Задания, имеющие рефлексивный оттенок, помогают обучающемуся выстроить индивидуальный маршрут совершенствования своей креативной компетенции [Лебедев 2004].

Мы полагаем, что этап рефлексии является основополагающим, поэтому в конце каждого раздела представлен креативно-стимулирующий иноязычный рефлексивный кейс, направленный на формирование рефлексивного компонента креативной компетентности. В течение обучения студентам также предлагается заполнить несколько рефлексивных форм в мобильном формате. Пример вопросов из рефлексивной формы:

- Какие ваши креативные качества помогли справиться с заданиями? Какие из качеств требуют особого внимания и имеют потенциал развития?
- Какие способы, методы и техники креативной деятельности вы использовали? Насколько это было эффективно?
- Чем вы можете обосновать более редкое использование других методов и техник?
- С какими трудностями вы столкнулись при выполнении заданий? Могли ли вы их преодолеть?
- Какие креативно-стимулирующие иноязычные задания понравились вам больше всего?

– Есть ли перспектива применения полученных знаний, умений и навыков креативной деятельности в вашей повседневной и будущей профессиональной жизни? и т.д.

В качестве примеров задания данного типа можно привести креативно-стимулирующий иноязычный рефлексивный кейс “Going home” (см. Приложение 20).

Цель: проведение рефлексии собственной креативной деятельности.

Процедура выполнения: студенты заполняют недостающие фразы в диалоге относительно пройденного раздела. Рефлексия проводится в формате индивидуальной беседы студента с воображаемым собеседником и оформляется в письменном виде.

Результат: диалог студента с воображаемым собеседником, позволяющий первому осознать и сформулировать сложности, нехватку каких-либо знаний, наличие барьеров, а также оценить свои достижения в процессе выполнения КСИЗ данного раздела.

Далее в контексте нашего исследования считаем целесообразным рассмотреть формы и методы организации образовательного процесса с использованием КСИЗ. Выбор методов и форм формирования креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ происходит в соответствии с принципами ее формирования, обоснованными и сформулированными выше: деятельностная основа обучения, креативный характер обучения, принцип «выхода за рамки», принцип психологической комфортности, принцип жизнотворчества.

Ввиду изобилия доступной информации, постоянного увеличения числа источников и областей ее применения современного студента уже не удовлетворяет овладение статическим набором базовых знаний и умений. Его доминантой становится стремление к непрерывному обучению и непрерывному генерированию новых идей. Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам сделать вывод о том, что большинство бакалавров направления подготовки ОРМ (17–20 лет) пребывают в подходящем возрасте для развития

креативности. Данный факт позволил нам сделать выбор в пользу двух преобладающих форм развивающего обучения: проблемное и эвристическое. Указанные формы нацелены на развитие у учащихся способности мыслить креативно, нестандартно, выходить за рамки заданной ситуации, видеть в традиционной ситуации новые особенности, проблемы и способы их решения, открытости новым знаниями и стремления к их приобретению самостоятельно.

Под проблемным обучением нами понимается способ деятельностного взаимодействия обучающегося с заданием, содержащим какую-либо проблему, результатом которого является найденное креативное решение, полученный опыт и знания. Выполнение проблемных заданий представляется успешным, если обучающиеся имеют креативный настрой, открыты новому и не боятся рисковать.

Эвристическое обучение отличается самостоятельными открытиями обучающихся и поиском решений проблемных ситуаций, а также отбором наиболее эффективных из них. В понятие «эвристическое обучение» мы вкладываем процесс обучения, имеющий целью конструирование собственного смысла, цели и содержания, организации и осознания необходимости обучения. Таким образом, это непрерывное открытие нового в процессе индивидуального креативного развития.

Описываемая методика формирования ИКРК предполагает использование следующих методов эвристического обучения.

Метод «вживания»

Основой метода является стремление обучающегося ощутить себя непосредственно объектом взаимодействия, отождествить себя с ним на уровне образного и чувственного восприятия. Пример креативно-стимулирующего иноязычного задания, требующего от студента применения метода «вживания», представлен на изображении (Приложение 21).

Цель: развить способность давать креативные ответы на иностранном языке, то есть оригинальности мышления.

Процедура выполнения: перед студентами стоит задача на чувственном уровне воспринять особенности каждого из заданных

абстрактных понятий и состояний, а также суметь выразить появившиеся в момент отождествления себя с данным понятием чувства в художественной и вербальной форме.

Результат: серия скетчей на заданные абстрактные темы, основанных на методе «вживания» студентов с помощью чувственно-образных и мыслительных представлений в некие заданные абстрактные концепции и состояния.

Метод «придумывания»

Суть метода заключается в изменении объектов, в замещении свойств одного объекта свойствами другого во имя создания чего-то ранее не существовавшего, а также поиске новых свойств известных объектов в иной среде. Примером КСИЗ, подразумевающего использование данного метода, является задание “Paper clip” (Приложение 22).

Цель: развитие способности к развитию и реализации креативных идей на иностранном языке.

Процедура выполнения: перед студентами стоит задача создать качественно новый продукт из обычной канцелярской скрепки в результате определенных умственных действий и провести его презентацию в группе.

Результат: презентация качественно нового продукта путем изменения, доработки, усовершенствования прежнего. С целью создания нового продукта студенты проводят глубокий анализ исходного продукта и рассматривают варианты его модификаций.

Метод «мозгового штурма»

Задачей метода является сбор максимального количества идей в результате освобождения участников от инерции и стереотипности мышления. Работа в данном формате способствует генерации идей, анализу проблемной ситуации, оценке ситуации, формированию креативной уверенности. На этапе генерации идей не допускается какая-либо критика, далее наступает этап систематизации и анализа накопленных идей, затем

оценивание и выбор наиболее соответствующих [Дворецкая 2022: 62–69].
Пример задания представлен на изображении (Приложение 23).

Цель: развитие способности порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка (*Беглость*).

Процедура выполнения: студенты проводят мозговой штурм с целью определения проблем, с которыми могут столкнуться только конкретные, обозначенные категории людей.

Результат: совместно составленный студентами список проблем, свойственных определенным категориям людей. Все возникшие идеи в процессе мозгового штурма студентами принимались, анализировались, оценивались, отбирались по выделенным критериям, ввиду чего в итоговый список вошли только те, которые были признаны лучшими.

Метод синектики

Ядром метода являются ассоциации, инверсия и проведение аналогий. Ситуация, носящая проблемный характер в рамках данного метода, подлежит всестороннему изучению и поиску аналогий. Пример задания приведен на изображении (Приложение 24).

Цель: развитие способности давать креативные ответы на иностранном языке (*Оригинальность*).

Процедура выполнения: студентам представлены две колонки рандомных слов, которые они должны объединить в 10 метафор, согласно шаблону внизу. В каждую метафору следует вложить определенный смысл и подобрать раскрывающее ее суть изображение.

Результат: 10 метафор, составленных из случайных слов, подкрепленных изображениями и наделенных смыслом, созданных путем проведения различного рода аналогий, инверсий и ассоциаций.

Метод эвристических вопросов

Ключевыми вопросами являются: Кто? Что? Зачем? Где? Чем? Как? Когда? Поиск ответов на озвученные вопросы позволяет увидеть иные стороны

проблемной ситуации, что содействует поиску и реализации неожиданных решений. Пример задания – на изображении (Приложение 25).

Цель: развитие способности человека находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке.

Процедура выполнения: студенты задают себе 7 эвристических вопросов – Кто? / Что? / Почему? / Где? / Как? / Когда? / С помощью чего? – относительно идеи «изменения в жизни» с целью определения ее глубокого смысла и поиска ее личностного значения.

Результат: глубокий, открывающий новые грани, четко сформулированный ответ на вопрос «Что значит изменение в жизни?», являющийся следствием применения метода эвристических вопросов.

Метод символического видения

Ядром метода является символ, обличающий свойства и особенности реального объекта. Деятельность обучающегося направлена на понимание соотношения объекта и символа. Пример задания представлен на изображении (Приложение 26).

Цель: развитие способности к вербализации образов средствами иностранного языка.

Процедура выполнения: студентам нужно представить данный элективный курс в виде неожиданных предметов. К примеру, если бы он был едой, то это была бы... На начальном этапе выполнения задания студенты действуют относительно заданных параметров, а в дальнейшем определяют параметры и сопоставляемые объекты самостоятельно.

Результат: 7 метафорических предложений в рамках данного элективного курса, построенных путем применения метода символического видения, раскрывающих многие характеристики и свойства объектов, а также взаимоотношения между ними.

Важно заметить, что многие исследователи отмечают особую эффективность ряда методов, среди них: метод придумывания, мозговой штурм и эвристическая беседа.

Значимым элементом данной методики формирования ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ является оценивание уровней ее сформированности. Методика предполагает входное тестирование, текущий контроль и итоговый контроль.

Текущий контроль проводится методом наблюдения, посредством контрольных работ, знаниевого теста, а также методом решения задач, ситуаций, кейсов. Результаты контрольно-оценочных мероприятий могут свидетельствовать о необходимости внесения корректировок в ход образовательного процесса.

Методы входного и итогового контроля совпадают, таким образом, перед обучением и по его завершении предполагается срез знаний и оценивание мотивационной готовности к креативной деятельности и осознание ее ценности, на основе выполнения батареи тестов «Творческое мышление» Е. Торренса, написания эссе на тему «Насколько для меня важно мыслить креативно?», выполнения опросника Вильямса «Самооценка творческих характеристик личности». Детальное описание системы оценивания представлено в параграфе 2.3 данного исследования.

Предложенная методика формирования ИКРК взята за основу при проектировании учебного пособия “English for Youth Workers” и проведении опытного обучения дисциплине «Иностранный язык – английский» будущих бакалавров направления подготовки ОРМ.

В данном параграфе нашего исследования мы осветили общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные и учебные компетенции, предъявляемые к бакалавру направления подготовки ОРМ; обосновали актуальность организации и проведения рассматриваемого элективного курса “Creative Thinking”; определили цели формирования ИКРК будущего бакалавра направления подготовки ОРМ в рамках элективного курса; описали структуру курса и всю совокупность методов, форм и средств его реализации; раскрыли понятие «креативно-ориентированное англоязычное задание», его основные принципы; описали

классификацию КОАЗ; на примерах проиллюстрировали и проанализировали каждый тип КОАЗ, используемый в рамках данного образовательного курса.

2.3. Анализ эффективности методики формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки «Организация работы с молодежью» в рамках элективного курса “Creative Thinking” на английском языке

Формирование новой парадигмы образования актуализирует вопрос о разработке новой системы оценивания, со всей совокупностью ее характеристик, принципов и средств. Традиционные средства оценивания носят преимущественно внешний характер и являются субъективными. Согласно позиции, разделяемой такими исследователями, как Т.И. Шамова, А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова, С.А. Золотухин, И.Я. Благирева, современные средства оценивания способны измерить только знаниевый компонент, в то время как измерение творческих способностей им непостижимо, что влечет необходимость трансформации образовательного процесса на новой концептуальной основе.

Для обновления контрольно-оценочной системы до соответствующего современным процессам модернизации уровня необходимо:

- исключить субъективность в итоговом контроле и применять стандартные тесты;
- минимизировать долю авторитарности в текущем контроле;
- способствовать проведению самоконтроля и самооценки;
- использовать инновационные креативные формы и методы измерения;
- достигать персонализации процесса обучения, путем учета результатов входного контроля [Пазухина 2016].

Согласно Приложению № 3 Приказа Минобрнауки РФ от 19 декабря 2013 г. № 1367 «Об утверждении Порядка организации и осуществления

образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» (пп. 21, 22), в российских вузах с целью промежуточного и итогового контроля разрабатываются фонды оценочных средств, с помощью которых можно объективно оценить результаты обучения и уровни сформированности компетенций.

В ответ на данный приказ на кафедре английского языка и межкультурной коммуникации Пермского государственного национального исследовательского университета разрабатываются оценочные средства для промежуточной и итоговой аттестации обучающихся относительно их профессиональных областей. Принципы оценивания представляют базис для формирования фонда оценочных средств. Оценивание должно быть валидным, надежным, справедливым, развивающим, своевременным и эффективным.

Рассмотрев принципы, считаем целесообразным описать требования, предъявляемые к современным средствам оценивания: интегративность, проблемно-деятельностный характер, профессиональная направленность.

Компоненты формируемой ИКРК и средства оценивания, используемые в данной работе, отражены в таблице 2.

С целью доказательной проверки достоверности гипотезы исследования нами было реализовано опытное обучение студентов 2 курса направления подготовки «Организация работы с молодежью» на базе Пермского государственного национального исследовательского университета в период с 2020 по 2021 г. В качестве обучаемых выступили студенты трех групп 2 курса, независимо от уровня их успеваемости и способностей. В образовательную программу данных групп общей численностью 45 студентов был введен элективный курс «Creative Thinking» на английском языке с целью проверки результативности предложенной нами методики формирования ИКРК.

**Средства оценивания сформированности компонентов
иноязычной креативной компетентности**

Компоненты формируемой ИКРК	Средства и методы оценивания
Когнитивный компонент	– Знаниевый тест (входной / итоговый) – Контрольные работы
Деятельностный компонент	– Образная Батарейка тестов «Творческое мышление» Торренса – Вербальная Батарейка тестов «Творческое мышление» Торренса
Мотивационный компонент	– Наблюдение – Эссе на тему «Насколько для меня важно мыслить креативно?» – Опросник Вильямса «Самооценка творческих характеристик личности»
Рефлексивный компонент	– Рефлексивная форма «Мои креативные способности до и после прохождения курса» – Рефлексивные карты

Этапы проверки эффективности описанной методики в рамках опытного обучения соответствовали диагностируемым компонентам ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ: когнитивному, деятельностному, мотивационному и рефлексивному. Опишем более подробно каждый из них.

Средством диагностики когнитивного компонента ИКРК нами был выбран знаниевый тест, который предлагался студентам к выполнению на входном и итоговом этапе обучения.

Помимо знаниевого теста в процессе обучения учащиеся выполняли ряд текущих контрольных работ с целью определения их промежуточной успеваемости. Контрольные работы студенты выполняли по итогу прохождения каждого из 4 разделов мобильного УМК “Spark”: What is Creativity? / Creative Processes / Creative Facilitation/ Creative Techniques. Средний показатель времени на выполнение 1 контрольной работы в мобильном формате – 30 минут. В контрольных работах студентам предлагались к выполнению задания различного типа, например: тестовые

вопросы с выбором одного правильного ответа, с выбором нескольких правильных ответов, задания на установление соответствия, задание на установление правильной последовательности, альтернативный ответ, задание, требующее развернутого письменного ответа и т.д. Контрольные работы выполнялись на английском языке. Уровень лингвистической подготовки студентов не учитывался. Таким образом, возможные лексические и грамматические ошибки не играли роли в процессе оценивания. При оценивании контрольных работ студентов преподаватель руководствовался следующими критериями: соответствие представленной работы выданному заданию, качество выполнения каждого задания контрольной работы (знание фактического материала, полнота ответов, степень раскрытия и разработанности) [Нестеров 2016]. Оценка за контрольную работу определялась понятиями «зачтено» / «не зачтено» по итогам проверки согласно приведенным критериям. На рисунке 2 представлена динамика роста количества зачтенных контрольных работ студентов в процессе прохождения элективного курса.

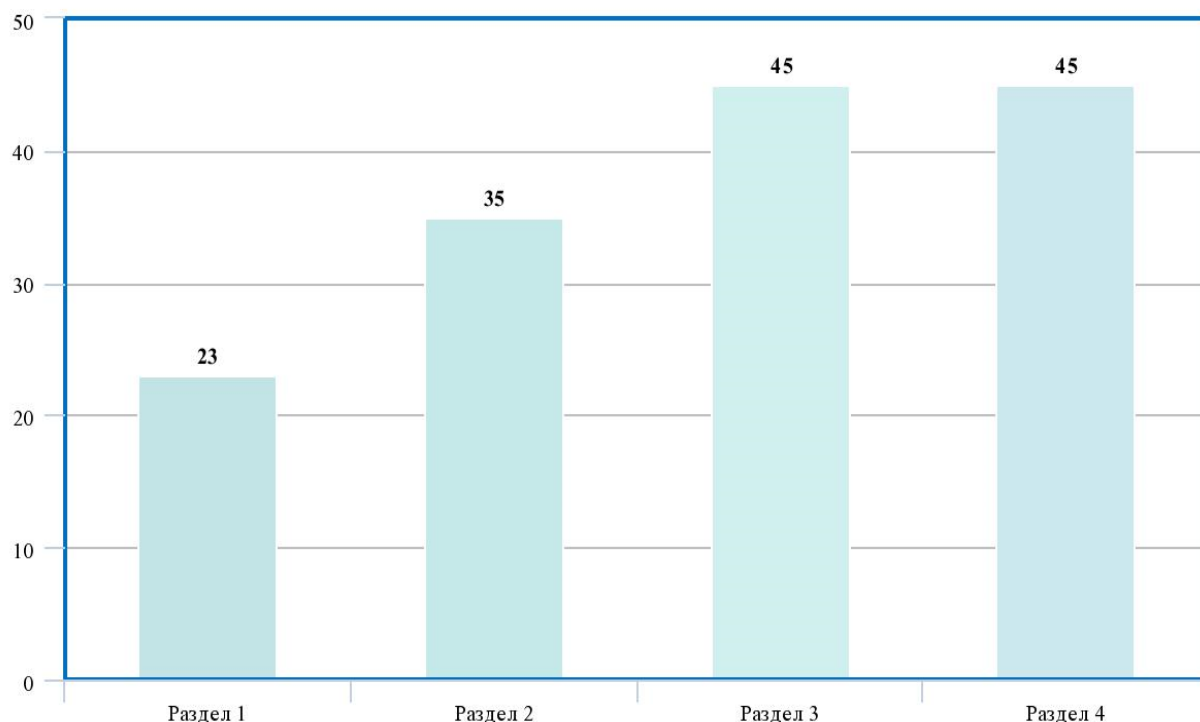


Рисунок 2. Динамика роста зачтенных работ

Согласно данным, отраженным на рисунке 2, мы можем заключить, что количество работ студентов, которые не были зачтены, стремительно уменьшалось со временем изучения материалов курса и приобретения студентами индивидуальной креативной уверенности в теоретическом и терминологическом плане.

Средства оценивания когнитивного компонента предоставили нам объективную информацию об уровне теоретических знаний, а также выявили пробелы в имеющихся знаниях. Внедрение тестовой методики в данный элективный курс было оправдано рядом ее неоспоримых преимуществ, а именно: валидностью, надежностью и стандартизованностью. Знаниевый тест в мобильном формате позволил своевременно и эффективно провести проверку усвоения большого объема теоретического материала; снизил уровень эмоционального напряжения, поскольку каждый студент работал обособленно на своем мобильном устройстве; исключил субъективность в интерпретации результатов за счет автоматической проверки ответов системой.

На наш взгляд, тестовая методика не всегда является наиболее объективным и удобным способом диагностики и оценивания, полагаем, что ее применение должно быть оправдано типом проверяемых знаний. В рамках первого модуля элективного курса, направленного на формирование когнитивного компонента ИКРК, студенты овладевали знаниями понятийно-терминологического аппарата, структурно-функциональной моделью креативной компетентности, знаниями методов, условий, способов и средств ее формирования и развития у себя и других.

Содержание знаниевого теста соответствовало следующим принципам: системность и вариативность содержания, комплексность и сбалансированность содержания, соответствие содержания уровню развития науки, репрезентативность содержания курса содержанию теста, содержательная верность тестовых задач, взаимосвязь содержания и формы. [Антонова 2017: 48–51] Подтвердить наш серьезный и отчасти креативный подход к выбору и реализации тестовой методики можно цитатой

А.Г. Войтова: «применение тестирования является творческим делом, требующим поиска и больших затрат труда» [Войтов 2005].

Знаниевый тест состоял из 15 вопросов открытого и закрытого типа, охватывающих все основное содержание когнитивного компонента ИКРК студентов ОРМ. С целью минимизации погрешностей в процессе прохождения тестирования по причине потенциально возможных лингвистических трудностей знаниевый тест предоставлялся студентам на русском языке. Время выполнения теста 60 мин. Сравнительный анализ входных и итоговых показателей приведен на рисунках 3, 4.

Исходя из отраженной динамики заключим, что на момент начала опытного обучения в рамках элективного курса обучающиеся были некомпетентны в вопросах ИКРК: ее значении, структуре, методах, условиях, способах и средствах формирования – и демонстрировали низкий уровень сформированности когнитивного компонента ИКРК. Лишь 6,6 % (3 человека) обучающихся получили высший балл по результатам теста, в то время как средний балл получили 15,5 % (7 человек) обучающихся, а преобладающий низкий балл характеризовал работы большинства, а именно 77,7 % (35 человек) студентов.

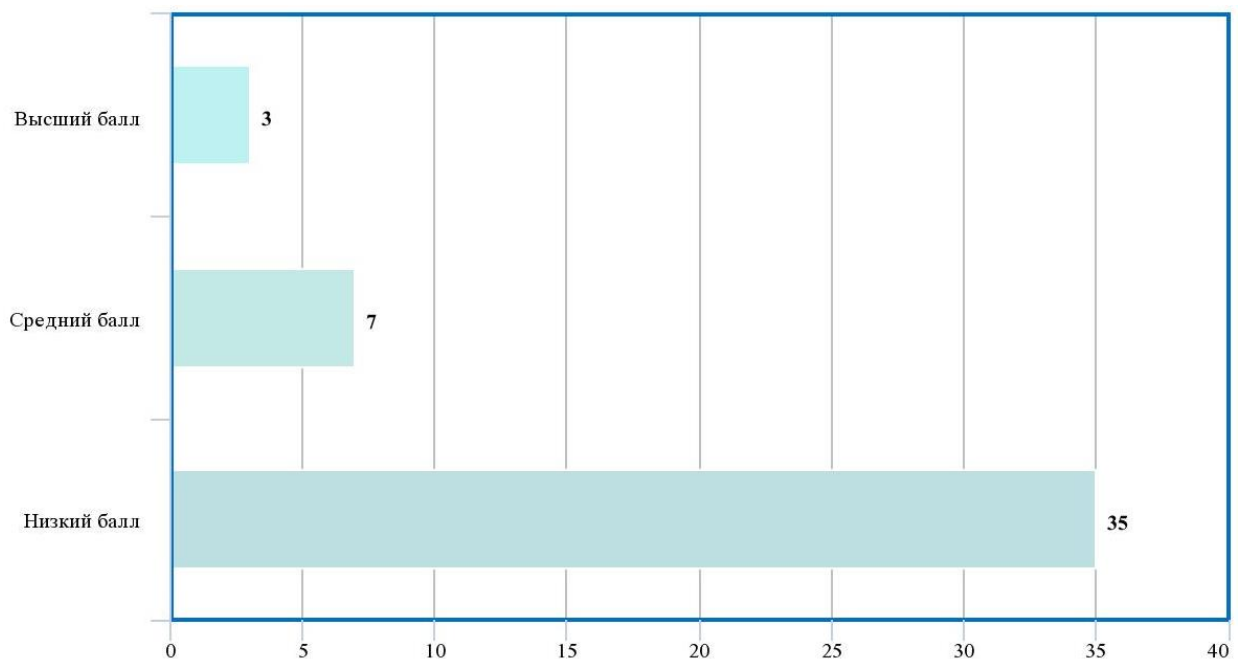


Рисунок 3. Баллы входного контроля

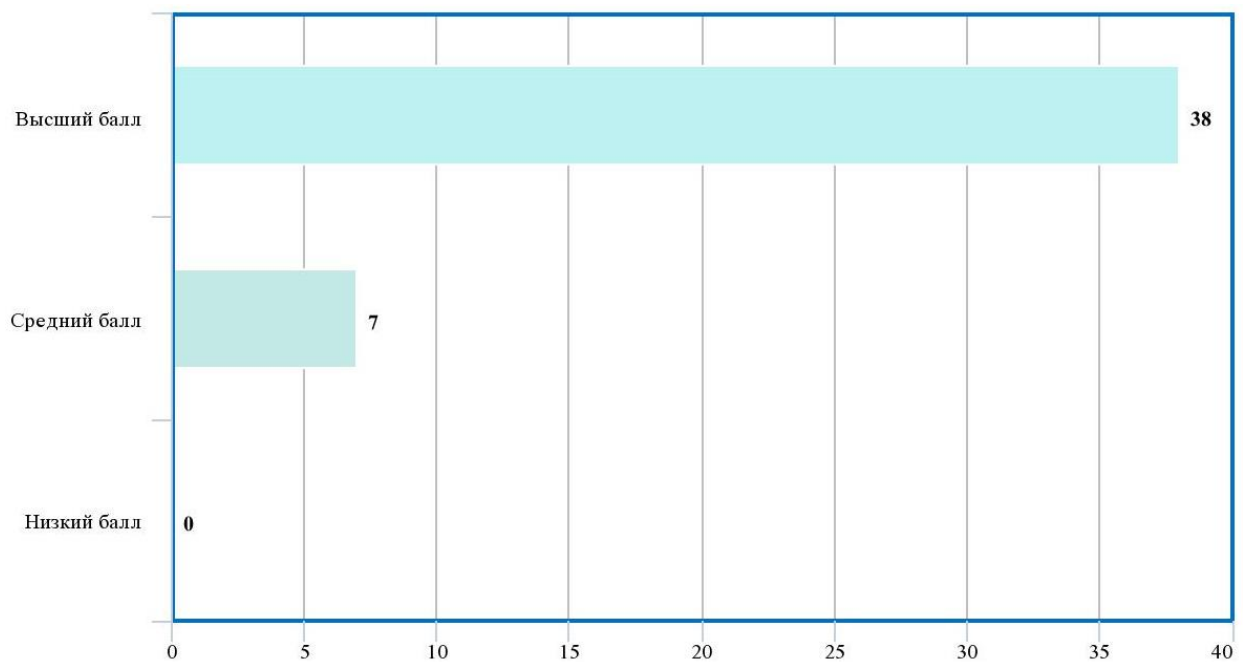


Рисунок 4. Баллы итогового контроля

По завершении изучения содержания элективного курса “Creative Thinking” студенты продемонстрировали кардинально отличающиеся значения, свидетельствующие о положительной динамике и достижении ими высокого уровня сформированности когнитивного компонента ИКРК. Рассмотрим итоговые значения: 84,4 % (38 человек) обучающихся получили высший балл по результатам теста и продемонстрировали отличное усвоение теоретических знаний. Средний балл оказался присущ 15,5 % (7 человек) выполненных работ. Ни один студент не получил низкий балл за выполнение итогового знаниевого теста.

Данные отчетливо подтверждают успешное формирование когнитивного компонента ИКРК будущих бакалавров ОРМ в рамках элективного курса “Creative Thinking” на английском языке.

На этапе диагностики деятельностного компонента ИКРК мы использовали батарею тестов «Творческое мышление» Е. Торренса. По мнению Е. Торренса, тест должен равноценно измерять протекание всех операций и составляющих творческого процесса. В основе теста Е. Торренса лежит теория дивергентного мышления Дж. Гилфорда, в рамках которой были обозначены 4 характеристики данного типа мышления: *Беглость*, *Гибкость*, *Оригинальность*,

Разработанность. Е. Торренс расширил данный список еще двумя характеристиками: *сопротивление замыканию* и *способность к называнию*.

В нашем исследовании при помощи батареи тестов «Творческое мышление» Е. Торренса у студентов были установлены начальные и итоговые значения следующих показателей ИКРК:

1) способность определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке;

2) способность порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка (*Беглость*);

3) способность порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка (*Гибкость*);

4) способность давать креативные ответы на иностранном языке; (оригинальность);

5) способность к развитию и реализации креативных идей на иностранном языке (*Разработанность*);

6) способность находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке;

7) способность к сопротивлению ригидности мышления (*Сопротивление замыканию*);

8) способность к вербализации образов средствами иностранного языка (*Абстрактность названий*).

Вслед за Е. Торренсом, мы проводили измерение уровней сформированности образной и вербальной креативности в отдельности, что позволило нам впоследствии сделать ряд значимых выводов на основании корреляций их параметров.

Для определения уровня образной креативности нами была использована Образная Батарея, включающая три субтеста, отражающие различные аспекты образной креативности. Результатом выполнения субтестов выступали рисунки испытуемых, а также названия, которые были к ним даны. Испытуемым была озвучена общая установка – разрабатывать самые неожиданные и уникальные идеи, выходить на рамки привычного, рисковать.

В субтесте 1 «Создание рисунка» испытуемым был предложен знакомый по форме цветной овалный элемент, который им стоило отразить в контексте создаваемого ими изображения. Согласно своей задумке, испытуемые давали название получившейся картинке.

В субтесте 2 «Незаконченные фигуры» испытуемые дорисовывали 10 различных незаконченных фигур и давали название каждой из них. Особенностью данного субтеста является определение у испытуемых способности не поддаваться навязанным устойчивым образам и противостоять естественному стремлению замкнуть фигуру.

В субтесте 3 «Повторяющиеся линии» испытуемые создавали свои изображения на базе 30 пар параллельных линий, преодолевая ригидность мышления. Каждому из получившихся изображений испытуемые давали название.

Временной формат Образной батареи составил 45 минут: 15 минут на подготовку к тестированию, 30 минут на выполнение субтестов. При интерпретации результатов тестирования нами учитывались идея и смысл изображения, а не художественные умения испытуемого. Тестирование проводилось в комфортной, ненапряженной атмосфере, стимулирующей креативные идеи. Каждому испытуемому была предоставлена индивидуальная тестовая тетрадь. Образец приведен в Приложении 2. Количество одновременно тестируемых студентов составляло 15 человек. Общее число испытуемых 45 человек.

По окончании тестирования нами была применена ускоренная интерпретация результатов по следующим показателям: *Беглость*, *Оригинальность*, *Разработанность*, *Абстрактность названий* и *Сопротивление замыканию*.

1. *Беглость* отражает способность личности порождать множество адекватных идей (рисунков).

2. *Оригинальность* отражает способность отвечать на раздражители нешаблонно.

3. *Разработанность* отражает способность к тщательному рассмотрению и разработке стоящих идей.

4. *Абстрактность* названий отражает способность личности вербализировать идеи.

5. *Сопротивление замыканию* отражает способность личности сохранять креативную уверенность и заглушать ригидность мышления.

Образная батарея не предусматривает оценивание всех вышеприведенных показателей в каждом образном субтесте.

Начальная интерпретация ответов была проведена на тестовых листах. Баллы по показателю *Беглость* выставлялись исключительно при условии, что ответ испытуемого являлся адекватным. Интерпретация каждого рисунка испытуемого проводилась согласно заявленным показателям Образной батареи. Полученные результаты представляли собой тестовые баллы по каждому оцениваемому показателю.

Следующим этапом являлось вычисление суммарного балла по всем показателям для каждого изображения. Данная процедура проводилась в бланке «Суммирование первичных результатов» (Приложение 3). Тестовые баллы по показателю *Разработанность* для минимизации фактора ошибки мы перевели в обобщенные.

Таблица 3

Обобщенные баллы за *Разработанность*

Номер субтеста	Обобщенные баллы					
	1	2	3	4	5	6
1	0–5	6–12	13–19	20–26	27–33	>34
2	0–8	9–17	18–28	29–39	40–50	>51
3	0–7	8–16	17–27	28–37	38–47	>48

Далее нам потребовалось перевести тестовые баллы по всем показателям в шкальные значения, поскольку для нас являлось важным получить, помимо общего показателя образной креативности, еще и

возможность рассмотрения величины каждого показателя в отдельности, с целью обнаружения взаимосвязи и взаимовлияния.

Шкальные значения в Образной батарее выражались Т-стандартными баллами ($M = 50$ и $\sigma = 10$). Перевод тестовых баллов в шкальные проводился обособленно для каждого показателя (*Беглость*, *Оригинальность*, *Разработанность*, *Название* и *Сопротивление замыканию*) по универсальной формуле:

$$T_i = 50 + 10 \frac{X_i - M}{\sigma},$$

где i – порядковый номер студента;

T_i – шкальное значение показателя у определённого студента;

X_i – сырая оценка показателя у определенного студента;

M – среднее арифметическое значение показателя согласно возрастной выборке;

σ – стандартное отклонение значений показателя согласно возрастной выборке.

Таким образом, обобщенный показатель образной креативности (T_{OK}) вычислялся путем суммирования Т-баллов по *Беглости* (T_B), *Оригинальности* (T_O), *Разработанности* (T_P), *Наванию* (T_H), *Замыканию* (T_3) и дальнейшего деления полученной суммы на пять:

$$T_{OK} = \frac{T_B + T_O + T_P + T_H + T_3}{5}.$$

Оригинальность оценивалась исходя из списка ответов для обобщенной российской выборки 17–19 лет.

Подчеркнем, что обобщенный показатель Образной батареи тестов наиболее достоверно отражает креативное мышление человека. Рассмотрение самой структуры образной креативности позволило нам увидеть такие важные моменты, как ее качественное своеобразие, наиболее и наименее развитые сферы, а также значимые корреляции показателей. Например, образная

креативность находится в положительной корреляции с вербальной, однако обнаружили случаи, когда эти два типа креативности у одного человека находились на совершенно различных уровнях развития. С целью качественной интерпретации количественных значений мы использовали единую таблицу для образной и вербальной батареи тестов (таблица 4).

Таблица 4

Интерпретация количественных значений

Т-баллы	Характеристика
>70	Очень высоко (превосходно)
66–70	Выше нормы
61–65	Несколько выше нормы
40–60	Норма
35–39	Несколько ниже нормы
30–34	Ниже нормы
<30	Очень низко

Для рассмотрения качественного своеобразия образной креативности перейдем к анализу полученных значений согласно вышеуказанным показателям (рисунок 5).

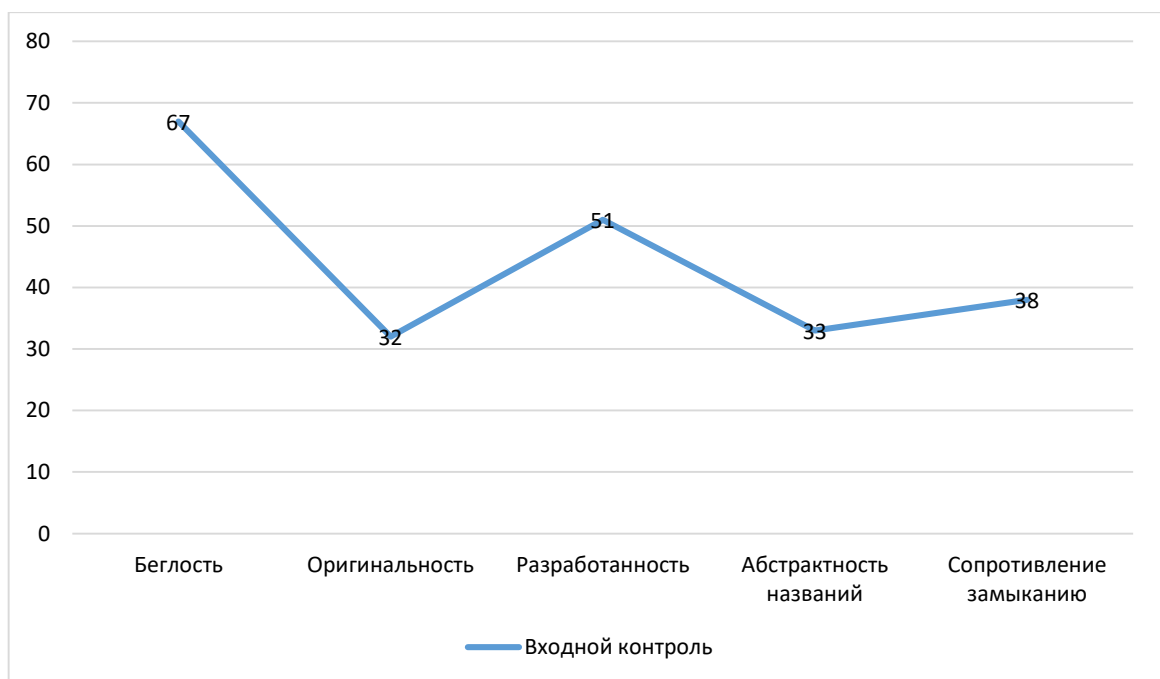


Рисунок 5. Показатели образной креативности на этапе входного контроля

В рамках входного тестирования нами были получены достаточно высокие значения показателя образной *Беглости*, средний балл – 67, что соответствует характеристике «выше нормы» и подтверждает способность испытуемых порождать множество идей. Однако повышенный показатель образной *Беглости* относительно остальных показателей образной креативности свидетельствует о банальном и импульсивном стиле мышления, отсутствии сопротивления стереотипным ответам.

Показатель образной *Оригинальности* в своем среднем значении равен 32, что является «несколько ниже нормы» и отражает невысокую способность испытуемых давать креативные ответы. Однако у некоторых испытуемых наблюдался повышенный показатель *Оригинальности* относительно показателя *Разработанности*, следовательно, они являются оригинальными мыслителями, но недостаточно хорошими разработчиками своих идей. Наибольшее количество испытуемых, наоборот, показали себя не очень оригинальными личностями, в то же время способными к дополнению своих идей большим количеством деталей, о чем свидетельствует более высокое значение показателя *Разработанности* относительно числового выражения оригинальности.

Испытуемые продемонстрировали способность к развитию и реализации креативных идей, числовая величина данного показателя находится в рамках «нижней границы нормы» и составляет 51. Некоторые испытуемые получили более низкий балл по *Беглости*, имея при этом повышенный уровень разработанности изображений, что позволяет нам сделать вывод о стремлении некоторых студентов к тщательной разработке идей, но недостаточной скорости данного процесса. Ряд испытуемых в своих рисунках продемонстрировали невысокий уровень *Разработанности*, параллельно с невысоким уровнем *Беглости* и *Оригинальности*, что мы связываем с недостаточно развитой наблюдательностью и стремлению к усовершенствованию. Стоит отдельно выделить категорию испытуемых, имеющих низкий уровень по показателю *Разработанности*, но значительно

более высокий по показателям *Беглости* и *Оригинальности*. Данная категория испытуемых характеризуется неспособностью довести до конца предлагаемую идею, пусть даже она оригинальная и инновационная. Отсутствие умения «ловить» и расширять, дорабатывать идеи является важным препятствием к креативной деятельности.

Показатель *Абстрактность названия* наиболее приближен к показателям *Беглости* и *Оригинальности* вербальной креативности. Низкое значение данного показателя свойственно пассивным личностям, не мотивированным на какое-либо действие. В числовом значении он составляет 33, что соответствует характеристике «несколько ниже нормы». В ходе анализа работ возникло предположение о том, что не все испытуемые в должной мере смогли оценить значимость данного показателя и уделили ему время по остаточному принципу.

Показатель *Сопrotивление замыканию* демонстрирует способность человека эффективно функционировать в состоянии неопределенности и дисбаланса, поддерживая позитивное отношение к происходящему и демонстрируя готовность к поиску нестандартных решений и инновационных идей. Данную способность испытуемые не продемонстрировали в своих изображениях, ее численная величина располагается в пределах «ниже нормы» и составляет 38. Многим испытуемым свойственно чувство неприятия состояния неопределенности и неоднозначности происходящего, что заставляет их переоценивать самые банальные идеи и останавливаться на простых и привычных решениях. Несколько студентов продемонстрировали отчетливую неспособность сопротивления замыканию.

Минимальное количество испытуемых получили невысокие значения по всем показателям, находящимся в корреляции: *Беглость*, *Оригинальность*, *Разработанность*, что указывает на полное отсутствие навыков креативной деятельности или низкую мотивацию к выполнению заданий.

Исходя из вышеприведенных данных, можно заключить, что для большинства студентов, принимавших участие в тестировании, характерен невысокий уровень развития образной креативности. Важно заметить, что при этом структуру образной креативности мы наблюдаем совершенно различную. Преобладающее большинство студентов продемонстрировали показатели *Беглость* и *Разработанность* в пределах нормы и даже выше, а показатели *Оригинальность*, *Абстрактность названия* и *Сопротивление замыканию* – несколько ниже нормы / ниже нормы. Из данного факта следует, что студенты способны порождать множество идей, но непринятие неопределенности приводит их к стандартным и привычным действиям. Как следствие, в изображениях студентов шаблонность доминирует над оригинальностью.

Подводя итог входному тестированию Образной батареи Е. Торренса, можно сделать вывод, что у большинства испытуемых показатели общей *Образной креативности* находятся на нижней границе нормы. В 35,5 % (16 человек) случаев показатели варьируются в рамках диапазона «несколько ниже нормы». 55,5 % (25 человек) испытуемых демонстрируют показатель «норма», и лишь 8,8 % (4 человека) испытуемых достигают значения «несколько выше нормы». В рамках данных групп испытуемых значений «очень низко»/ «очень высоко» выявлено не было.

Результаты, полученные в рамках итогового тестирования, значительно отличаются в контексте своих величин. Наглядно результаты итогового контроля образной креативности представлены на рисунке 6.

Согласно кривой, отражающей результаты итогового контроля образной креативности, можно сделать ряд нижеследующих умозаключений.

1. Параметр *Беглость* сохранил и укрепил свои позиции в диапазоне «выше нормы» в числовом выражении 69, что подтверждает устойчивую способность испытуемых порождать множество осмысленных идей. Параметр *Беглость*, все же являясь пиком кривой, больше не находится в отрицательной корреляции с параметрами *Оригинальности*, *Абстрактности*

названий и *Сопротивлению замыканию*, так как все параметры в своих числовых выражениях соответствуют коридору «нормы».

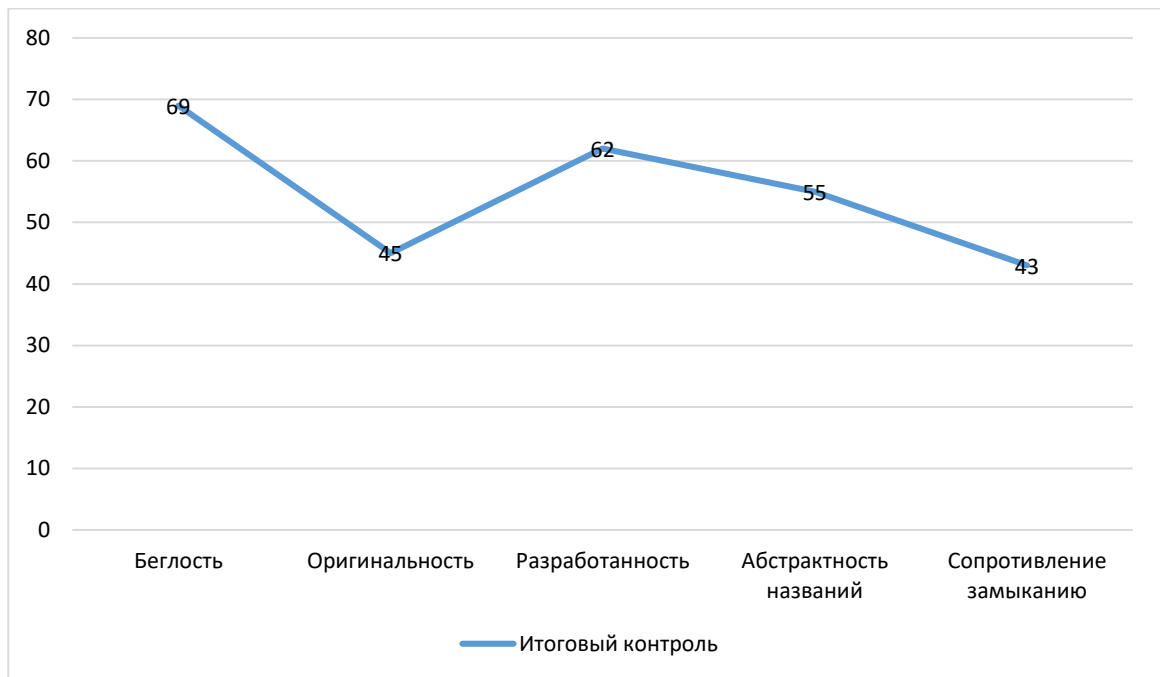


Рисунок 6. Показатели образной креативности на этапе итогового контроля

2. Параметр образной *Оригинальности* совершил трудный подъем из области «ниже нормы» и достиг значения 45, которое располагается в рамках коридора «нормы». Следовательно, можно утверждать, что способность испытуемых давать креативные ответы развита. Являясь креативно мыслящими личностями, испытуемые также демонстрируют способность к развитию и реализации креативных идей, так как данные числовые величины относительно приближены друг к другу.

3. Параметр *Разработанности* вышел за границы нормы, достигнув величины 62, что трактуется как «несколько выше нормы». Показатели параметров *Беглости* и *Разработанности* многих испытуемых достигают значений, выходящих за диапазон «норма», что свидетельствует о гармоничности процесса креативного мышления, когда человек способен не только породить креативную идею, но и разработать ее, рассмотреть с разных сторон и изменить в своем стремлении к усовершенствованию.

4. Параметр *Абстрактность названия* демонстрирует наиболее стремительный рост, достигая значения 55, что является величиной, приближенной к верхней границе нормы. Параметр *Абстрактность названия* в наибольшей мере коррелирует с параметрами вербальной креативности. Следовательно, интенсивный прирост данного параметра связан с положительной динамикой роста показателей вербальной *Беглости* и *Оригинальности*. Второе объяснение резкого увеличения значения мы видим в осознании его сути испытуемыми, а также в приобретенном ими практическом опыте представления чувственно-образных ощущений и восприятий в вербальном плане в рамках элективного курса. Таким образом, испытуемые подошли к данному элементу задания в процессе итогового тестирования более ответственно.

5. Параметр *Сопротивление замыканию* не совершил радикального подъема, но тем не менее достиг значения 43, находящегося в рамках диапазона «нормы». Данная величина отражает положительную динамику в развитии способности сопротивления замыканию, а также указывает на сложность противостояния ригидности мышления в течение длительного времени, функционирования в состоянии неравновесия и неопределенности. Параметр *Сопротивление замыканию* близок в своем числовом выражении к параметру *Оригинальности*, свидетельствует о том, что чем дольше испытуемый открыт новым вариантам, чем упорнее он сопротивляется конвергентному стилю мышления, тем больше вероятность того, что его идеи и решения будут носить инновационный и креативный характер.

6. Большинство испытуемых продемонстрировали высокие значения коррелирующих параметров: *Беглость*, *Оригинальность* и *Разработанность*, что подтверждает их желание и способность осуществлять креативную деятельность.

7. Показатели всех параметров образной креативности испытуемых находятся в пределах нормы или даже немного превышают ее. Следовательно, испытуемые демонстрируют способность порождать

множество идей, способность к их тщательной разработке, к оригинальности мышления и называнию, а также способность в течение некоторого времени противостоять замыканию.

Интерпретировав результаты итогового тестирования Образной батареи Е. Торренса, можно сделать вывод о том, что у большинства испытуемых показатели общей образной креативности находятся в норме. В 11,1 % (5 человек) случаев показатели варьируются в рамках диапазона «несколько выше нормы». 82,2 % (37 человек) испытуемых демонстрируют показатель «норма», и 6,6 % (3 человека) испытуемых достигают значения «выше нормы». В рамках данных групп испытуемых значений «очень низко» / «очень высоко» выявлено не было.

Вербальная батарея тестов Торренса, согласно своему названию, основывалась на лексической базе. Нами были проведены все 7 субтестов, входящих в состав данной методики.

Субтесты 1–3 имели в своей основе одно стимульное изображение и были нацелены на выявление причинно-следственного креативного мышления. В субтесте 1 «Вопросы» перед испытуемыми стояла задача задать как можно больше вопросов к изображению, которые бы могли ему помочь понять суть происходящего на нем. Данный субтест был направлен на возможность испытуемых проявить пытливость ума, заинтересованность и умение удовлетворить свой познавательный интерес.

В субтесте 2 «Причины» испытуемые рассматривали причины, повлекшие за собой то, что они видят на изображении. Данный субтест выявлял способность испытуемых выдвигать гипотезы, умение определять причины.

В субтесте 3 «Следствия» испытуемым нужно было поразмыслить о том, что произошло дальше. Следовательно, в фокусе нашего внимания была способность испытуемых прогнозировать последствия тех или иных событий.

Субтест 4 ориентировал испытуемых на поиск вариантов для усовершенствования предложенной им детской игрушки.

В субтесте 5 испытуемым предлагалось найти несколько совершенно новых способов использования такого знакомого всем предмета, как коробка из картона. Ввиду повсеместного и привычного использования данного предмета испытуемым потребовалось приложить усилия для отхода от стереотипности мышления в пользу новых идей.

В субтесте 6 испытуемые в вопросительной форме рассуждали о характеристиках и свойствах картонных коробок. Субтест был ориентирован на определение стремления испытуемых к разнообразию идей и их умения задавать вопросы разных типов, не ограничиваясь однотипными, предсказуемыми, фактологически ориентированными.

Субтест 7 строился вокруг заданного изображения. На картинке была изображена ситуация, которая никогда не происходила и едва ли произойдет в реальной жизни. Испытуемым необходимо было представить данную ситуацию и спрогнозировать ее последствия.

Тестирование Вербальной батареи, как и Образной, проводилось нами в непринужденной дружеской обстановке, способствующей раскрытию креативного потенциала и получению достоверных результатов. Одна группа испытуемых составляла 15 человек. Каждому испытуемому был предоставлен пакет материалов, включающий инструкции к субтестам, непосредственно стимульный материал и бланк ответов (Приложение 4). Вербальная батарея заняла примерно 60 минут: 15 минут на подготовку и 45 минут непосредственно на тестирование.

Ответы испытуемых в рамках вербальной батареи мы оценивали по показателям: *Беглость*, *Гибкость* и *Оригинальность*.

1. *Беглость* демонстрирует способность личности порождать множество осмысленных идей. 1 балл равнялся 1 адекватному ответу. Адекватным признавался ответ, соответствующий формулировке задания и поставленной задаче.

2. *Гибкость* демонстрирует способность рассматривать ситуацию с нескольких сторон, использовать нестандартные стратегии и способы решения проблем. Показатель Гибкость оценивался исходя из количества

приведенных испытуемым в своих ответах категорий (1 категория = 1 балл). Мы использовали категории ответов, приведенные в методике Е. Торренса.

3. *Оригинальность* демонстрирует способность давать нестандартные, креативные ответы. Стандартные и часто встречающиеся ответы получали 0 баллов. Креативные и оригинальные ответы удостаивались 1 балла. При интерпретации и оценивании мы руководствовались оформленными в Вербальной батарее Е. Торренса списками ответов для каждого субтеста, представляющими российскую выборку для категории старшеклассники (16 лет).

Начальная интерпретация ответов проводилась на листах тестирования, в полном соответствии с правилами. Первичные результаты обработки были проанализированы и суммированы (Приложение 5).

Баллы по показателю *Беглость* равнялись номеру последнего адекватного ответа. Сумма баллов по показателю *Гибкость* определялась количеством использованных в ответах категорий. Баллы по показателю *Оригинальность* определялись исходя из списков. Для определения суммы тестовых баллов по всем трем показателям мы сложили баллы по всем субтестам. С целью получения более детальной информации о структуре и вариациях показателей вербальной креативности мы перевели тестовые баллы в шкальные значения.

Вслед за Е. Торренсом, в качестве шкальных значений мы использовали Т-стандартные баллы. Т-шкала имеет $M = 50$ и $\sigma = 10$. Переход к Т-баллам был проведен отдельно для каждого показателя по формуле

$$T_i = 50 + 10 \frac{X_i - M}{\sigma},$$

где i – порядковый номер испытуемого;

T_i – шкальное значение показателя у конкретного испытуемого;

X_i – сырая оценка показателя у конкретного испытуемого;

M – среднее арифметическое значение показателя согласно возрастной выборке;

σ – стандартное отклонение значений показателя согласно возрастной выборке.

Для получения обобщенного показателя «Вербальная креативность» (ТВК) мы суммировали Т-баллы по *Беглости* (Тб), *Гибкости* (Тг) и *Оригинальности* (То) и поделили сумму на три:

$$T_{\text{вк}} = \frac{T_{\text{б}} + T_{\text{г}} + T_{\text{о}}}{3}.$$

Вербальная батарея тестов Е. Торренса позволила нам максимально комплексно и объективно оценить креативные способности испытуемых в качественном своеобразии, их креативную энергию и потенциал, рассмотреть структуру и корреляцию показателей. Для качественной характеристики количественных значений нами была использована таблица из методики Е. Торренса (таблица 5).

Таблица 5

Интерпретация Т-баллов по методике Торренса

Т-баллы	Характеристика
> 70	Очень высоко (превосходно)
66–70	Выше нормы
61–65	Несколько выше нормы
40–60	Норма
35–39	Несколько ниже нормы
30–34	Ниже нормы
< 30	Очень низко

Итоги входного тестирования вербальной креативности испытуемых согласно вышеуказанным параметрам приведены на рисунке 7.

- Большинство испытуемых демонстрируют низкую способность порождать множество идей, выраженных вербально. Средний балл по показателю гибкость составил 33, что находится в пределах «ниже нормы». Следовательно, обучающиеся испытывают недостаток креативности и дают шаблонные ответы. Лишь у незначительного количества испытуемых относительно высокий показатель *Беглости* коррелирует с аналогичными значениями по *Гибкости* и *Оригинальности*, что подтверждает их готовность и способность генерировать новые идеи, не лишённые креативности.

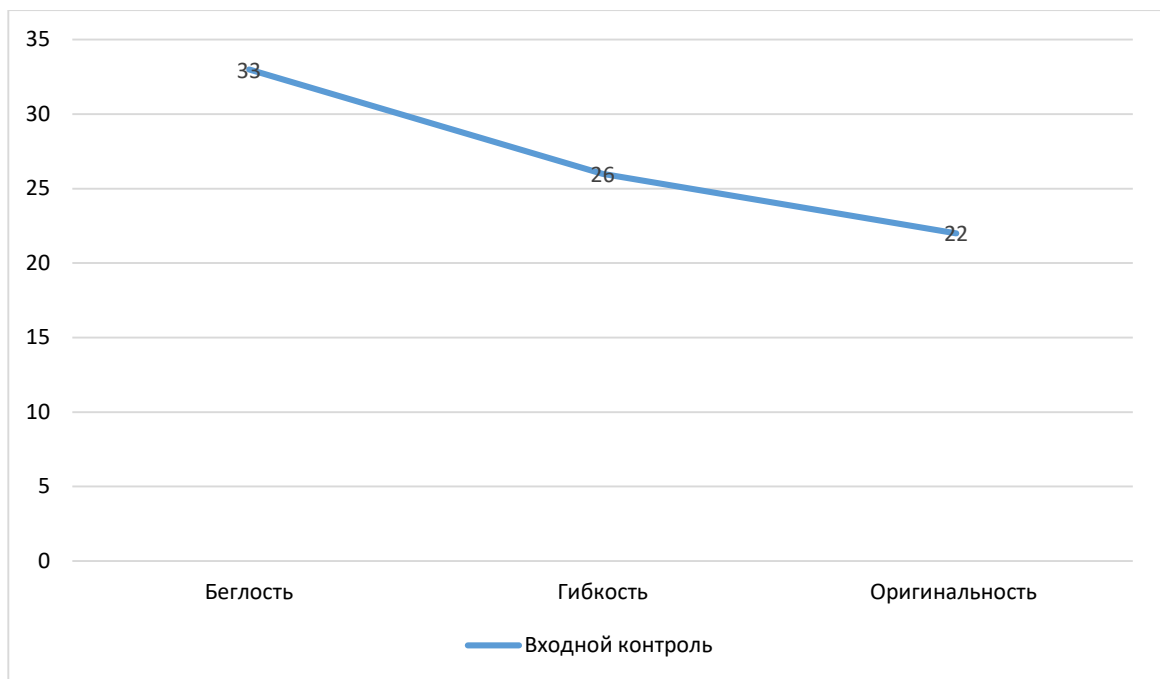


Рисунок 7. Показатели вербальной креативности на этапе входного контроля

- Большинство испытуемых в своих ответах демонстрируют низкую вербальную гибкость. Средний балл по показателю гибкость равняется 26, что отражает неспособность обучающихся рассматривать проблему многополярно. Ригидность мышления не позволяет испытуемым давать разноплановые и разнообразные ответы. В некоторых ответах наблюдалось доминирование вербальной гибкости над вербальной беглостью, что подтверждает непостоянный характер деятельности, отрывочность и недостаток концентрации и мотивации к разработке идей.

- Показатель *Оригинальность* находится на самых низких границах. Средний балл обучающихся по данному показателю 22. Преобладающее большинство испытуемых мыслят банально и отвечают на проблемные ситуации стандартно. Согласно результатам тестирования, только единичные испытуемые имеют повышенный балл по *Оригинальности* и обладают большим запасом креативной энергии.

Подводя итог проведения входного тестирования Вербальной батареи Е. Торренса, можно сделать вывод, что у большинства испытуемых показатели общей вербальной креативности «очень низкие». В 33,3 %

случаев (15 человек) показатели варьируются в рамках диапазона «несколько ниже нормы». 60,6 % (27 человек) испытуемых демонстрируют показатель «очень низко», и лишь 6,6 % (3 человека) испытуемых достигают значения «норма». В рамках данных групп испытуемых значений «несколько выше нормы» / «выше нормы» / «очень высоко» выявлено не было.

Далее рассмотрим величины параметров *Вербальная беглость*, *Вербальная гибкость* и *Вербальная оригинальность*, полученные в результате итогового контроля и представленные на рисунке 8.

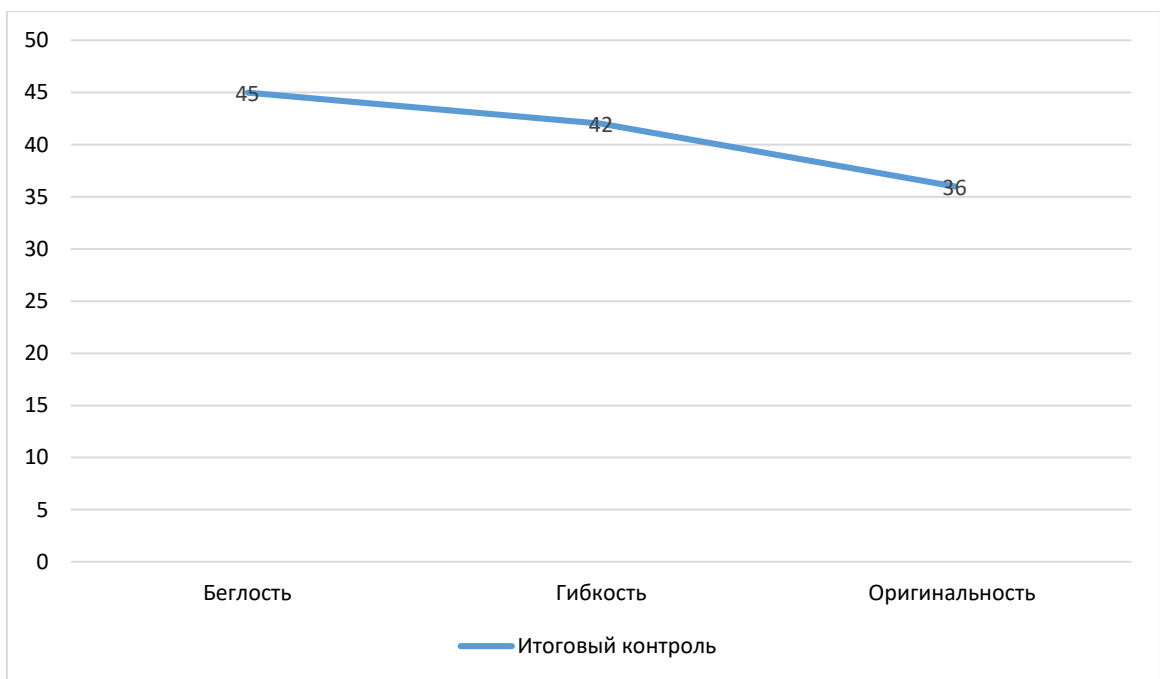


Рисунок 8. Показатели вербальной креативности на этапе итогового контроля

Проведя анализ полученных результатов итогового тестирования, мы пришли к следующим выводам.

1. Параметр *Вербальной беглости* увеличился и в процессе своего роста преодолел диапазон «несколько ниже нормы», достигнув значения 45, что является показателем нижней границы «нормы». Данный прирост является существенным, поскольку демонстрирует способность испытуемого породить множество идей, выраженных вербально, а также свидетельствует о большом запасе креативной энергии, способствующей росту и других параметров вербальной креативности.

2. Параметр *Вербальной гибкости* равняется 42. Данная величина относит его к нижней границе диапазона «норма». Рост *Вербальной гибкости* говорит о готовности и способности студентов рассматривать проблемную ситуацию во всем многообразии возможных вариантов. Высокий показатель параметра *Вербальной гибкости*, при аналогичном показателе параметра *Вербальной беглости*, означает способность испытуемого продуцировать не просто большое количество идей, а большое количество разнообразных идей, отражающих все возможные подходы и точки зрения.

3. Параметр *Вербальной оригинальности* в своей динамике роста остановился на величине 35, являющейся рубежом для перехода в категорию «несколько ниже нормы». Важно заметить, что данный параметр уверенно преодолел диапазон «ниже нормы», что говорит о развитии и потенциале испытуемых в данном направлении. В сравнении с параметрами *Вербальной беглости* и *Вербальной гибкости* данный параметр определяется более низкими значениями, что мы объясняем его потребностью в более длительном периоде формирования с целью достижения значения диапазона «норма». Важно отметить, что активная положительная динамика роста параметров вербальной креативности подтверждает факт наличия и раскрытия креативного потенциала испытуемых.

Результаты итогового тестирования Вербальной батареи Е. Торренса позволяют нам сделать вывод о том, что у большинства испытуемых показатели общей вербальной креативности находятся в диапазоне «норма». В 22,2 % (10 человек) случаев показатели варьируются в рамках диапазона «несколько ниже нормы». 13,3 % (6 человек) испытуемых демонстрируют показатель «ниже нормы», и 64,4 % (29 человек) испытуемых достигают значения «норма». В рамках данных групп испытуемых значений «выше нормы»/ «очень низко» / «очень высоко» выявлено не было.

Полученные данные и сформулированные на их основе объективные выводы свидетельствуют об эффективности предлагаемых мероприятий по

формированию деятельностного компонента ИКРК в рамках элективного курса “Creative Thinking” на английском языке.

Мотивационный компонент диагностировался нами несколькими способами. *Первым* способом было наблюдение за обучаемыми в процессе их деятельности, а именно в процессе решения проблемных ситуаций, бесед, мозгового штурма, реализации проектной деятельности, творческих игр и проигрывания ситуаций и т.д.

Наблюдение за будущими бакалаврами по работе с молодежью на этапе входного контроля показало, что многие обучающиеся обладают креативными способностями, но проявляют их не целенаправленно и не системно, преимущественно в рамках внеучебной деятельности, что свидетельствует об их неготовности к использованию креативной компетентности в учебной и будущей профессиональной деятельности.

Вторым способом диагностики мотивационного компонента ИКРК являлось эссе на тему «Насколько для меня важно мыслить креативно?». Основные идеи, которые были обозначены в письменных работах обучающихся, отражали их восприятие креативности как дара; чего-то привлекательного и модного; уникальной черты, присущей единицам; а также характеристики безумцев; того качества, которое было бы неплохо иметь, но невозможно приобрести; качества, востребованного в некоторых профессиональных областях. На основании анализа письменных работ студентов можно заключить, что креативность и креативные качества предстают перед большинством испытуемых как непонятные, но интересующие их понятия, необходимые в жизни за пределами учебного заведения в некоторых узких профессиональных областях.

Понимание креативной деятельности, имеющееся у обучаемых на этапе входного контроля, не соответствует действительности и в ходе прохождения элективного курса претерпевает значительные изменения. Наблюдение за деятельностью студентов в процессе обучения на этапе итогового контроля обнаружило готовность, мотивированность и стремление обучающихся к

выполнению организованной, целенаправленной креативной деятельности; умение и желание использовать техники, средства и способы креативного мышления с целью решения проблемных ситуаций, в том числе профессиональных; способность к созданию условий, благоприятных для креативной мысли.

Содержание письменных работ студентов на этапе итогового контроля также подтвердило факт изменения восприятия данного типа компетентности. Среди причин, определяющих необходимость креативного мышления, обучающиеся выделили личные, социальные, профессиональные причины, причины утилитарного характера, а также продемонстрировали понимание креативной компетентности как способности, подлежащей развитию и совершенствованию, остро необходимой в современной социальной и профессиональной жизни бакалавра направления подготовки ОРМ.

Третьим способом диагностики мотивационного компонента ИКРК являлось проведение опросника «Самооценка творческих характеристик личности» Вильямса, который мы применяли с целью входного и итогового контроля.

Данный опросник состоит из 50 пунктов, нацеленных на самооценивание студентами их креативной уверенности, заинтересованности, готовности к риску. Итогом опросника стал подсчет среднего сырого балла, объединяющего 4 категории: любознательность, воображение, сложность и готовность рисовать на входном и итоговом этапе. Для подведения итогов опросника мы использовали ключ: 2 балла за ответ с пометкой «0», 1 балл за остальные ответы вне отметки, –1 балл из общей суммы за каждый ответ из колонки «не знаю». Максимальное количество баллов за опросник составило 100. Форма проведения тестирования – групповая. Каждому испытуемому была выдана тестовая тетрадь и бланк ответов (Приложение 6). Ответы испытуемые вносили непосредственно на бланк ответов (Приложение 7). Время заполнения опросника составило около

30 минут. Входные и итоговые средние баллы самооценки творческих характеристик мы внесли в сравнительную таблицу ниже.

Таблица 6

Входные и итоговые средние баллы

Этап	Средний балл
Входной контроль	45
Итоговый контроль	82

Изучив соотношение числовых значений каждого параметра в таблице на этапе входного и итогового контроля, можно сделать вывод о положительной динамике роста каждого из них. За период прохождения обучения в рамках элективного курса “Creative Thinking” обучающиеся приобрели креативную уверенность, по окончании обучения демонстрируют открытость новому и креативный интерес, более охотно идут на встречу сложностям и готовы действовать в состоянии неопределенности, способны рисковать.

Рефлексивный компонент ИКРК диагностировался нами при помощи рефлексивной формы «Мои креативные способности до и после прохождения курса» на русском языке, а также серии иноязычных рефлексивных кейсов. Креативно-стимулирующие рефлексивные иноязычные кейсы предоставлялись обучающимися к выполнению по завершении каждого блока мобильного УМК “Spark” и в общем количестве составили 8 штук.

Рефлексивная форма, как и кейсы, была направлена на объективное самооценивание студентами своей деятельности и ее результатов, анализ и рефлексию, осознание необходимости дальнейшего развития. Критерием определения уровня сформированности рефлексивного компонента ИКРК являлась способность к адекватному оцениванию процесса и продукта своей креативной деятельности на иностранном языке.

Система интерпретации результатов была следующей: 0 баллов – не демонстрирую, 1 балл – частично демонстрирую, 2 балла – полностью

демонстрирую. Максимальное количество баллов – 16. Результаты диагностики входного и итогового уровня сформированности рефлексивного компонента путем заполнения рефлексивной формы представлены на диаграмме ниже.

Таблица 7

Входные и итоговые средние баллы

Этап	Средний балл
Входной контроль	4
Итоговый контроль	12

Интерпретация ответов студентов в рамках рефлексивной формы и рефлексивных кейсов показала адекватное видение большинством студентов мира и самого себя. 75,5 % испытуемых (34 человек) продемонстрировали высокий уровень сформированности рефлексивного компонента, что подтверждает их склонность к анализу, взвешиванию и рациональному подходу к решению возникающих жизненных проблем, стремление и умение определять свою роль в процессе поиска их решения. Процент студентов с повышенным уровнем сформированности рефлексивного компонента составил 24,4 % (11 человек). Данные студенты отличаются умением анализировать ситуацию, мыслить критично, проводить рефлекссию, однако все обозначенные процессы характеризуются несистемным протеканием. Низкий уровень сформированности рефлексивного компонента в рамках итогового контроля среди испытуемых обнаружен не был.

Результаты проведенного нами анализа методики формирования ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в рамках элективного курса “Creative Thinking” на английском языке позволяют сделать вывод об ее эффективности, соответствии поставленным задачам и успешной реализации в образовательном процессе.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II

1. Модель формирования ИКРК бакалавров направления подготовки ОРМ имеет пятикомпонентную основу и включает следующие компоненты: *нормативно-целевой* (отражает объективные государственные инициативы и документы, перспективы развития образования и общества в целом, социальный заказ и потребность социума в специалистах данного типа), *методологический* (описывает методику формирования ИКРК у студентов бакалавриата ОРМ в контексте применяемых подходов: компетентностный, диалогический, деятельностный – и принципов: принцип деятельностной основы обучения, принцип психологической комфортности, принцип «выхода за рамки», принцип жизнотворчества), *содержательный* (определяет все элементы процесса – от начального диагностического инструментария до соответствия критериев сформированности ИКРК содержанию обучения в вузе и компетенциям ФГОС, а также составляющие компоненты ИКРК: когнитивный, деятельностный, мотивационный и рефлексивный – и само содержание методики формирования ИКРК у бакалавров ОРМ), *процессуальный* (отображает условия и способы реализации заявленной образовательной модели на практике, включая технологию, формы, методы и средства), *оценочно-результативный* (отображает проверку и оценивание эффективности процесса формирования ИКРК с позиции всех его участников).

2. Значимым условием результативности процесса формирования креативной компетентности является использование технологии «мобильное обучение». Под технологией мобильного обучения понимается реализуемое с помощью портативных технологий взаимодействие участников образовательного процесса между собой и с учебными материалами, вне зависимости от местонахождения, с целью оптимизации и поддержки обучения. Среди основных принципов мобильного обучения выделяются: непрерывность и повсеместная доступность, индивидуализация образовательного процесса, наглядность и интерактивность, прозрачность.

Мобильное обучение способствует повышению мотивации обучающихся к образовательному процессу, поскольку представляет большое разнообразие форм, способов и участников взаимодействия; обеспечивает интерактивность и адаптивность обучающихся; снимает временные и пространственные ограничения, а также предоставляет дидактическую среду для саморазвития и обучения длиною в жизнь.

3. Уникальность методики формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка заключается в признании феномена креативности как одного из содержательных компонентов коммуникативной компетенции, а также в приоритете комплекса креативно-стимулирующих иноязычных заданий, разработанных с опорой на креативные способности: способность определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке; способность порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка (*Беглость*); способность порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка (*Гибкость*); способность давать креативные ответы на иностранном языке (*Оригинальность*); способность к развитию и реализации креативных идей на иностранном языке (*разработанность*); способность находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке; способность к сопротивлению ригидности мышления (*Сопротивление замыканию*); способность к вербализации образов средствами иностранного языка (*Абстрактность названий*).

4. Содержание креативно-стимулирующих иноязычных заданий также отличается уникальностью, поскольку их тематика отобрана исходя из технологии «Колесо жизненного баланса», охватывающей все сферы жизни современного человека. В результате выполнения креативно-стимулирующих иноязычных заданий рождаются уникальные продукты творчества.

5. Средством достижения цели в рамках заявленной методики является мобильный учебно-методический комплекс креативно-стимулирующих иноязычных заданий “Spark”, направленных на формирование ИКРК будущего бакалавра направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка путем моделирования стандартных и нестандартных проблемных ситуаций, требующих от обучающегося в явном или неявном виде применения креативного мышления и способов креативной деятельности. УМК “Spark” является основой элективного курса “Creative Thinking”, длительность 44 ак.ч.

6. Эффективность реализации предлагаемой методики формирования ИКРК оценивалась в процессе опытного обучения студентов 2 курса направления подготовки «Организация работы с молодежью» на базе Пермского государственного национального исследовательского университета в период с 2020 по 2021 г. В образовательную программу данных групп общей численностью 45 студентов был введен элективный курс “Creative Thinking” на английском языке с целью проверки результативности предложенной нами методики формирования ИКРК.

7. Эффективность реализации обсуждаемой методики формирования иноязычной креативной компетентности будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка подтверждается следующими результатами:

1) значимо вырос процент учащихся, успешно справившихся со знаниевым тестом и контрольными работами, проводимыми в рамках диагностики когнитивного компонента ИКРК;

2) существенно повысились значения показателей образной и вербальной креативности, измеряемые на этапе входного и итогового контроля уровня сформированности деятельностного компонента ИКРК;

3) зафиксирована положительная динамика роста среднего балла в процессе формирования мотивационного и рефлексивного компонентов ИКРК.

Таким образом, результаты проведенного нами анализа методики формирования ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ в процессе изучения иностранного языка позволяют сделать вывод об ее эффективности, соответствии поставленным задачам и успешной реализации в образовательном процессе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования была обнаружена и обоснована потребность российского общества в нестандартно мыслящих креативных специалистах, нацеленных на саморазвитие и усовершенствование окружающей действительности. Данное наблюдение было подтверждено рядом правительственных инициатив и федеральных документов. Поскольку ФГОС для студентов направления «Организация работы с молодежью» ориентирован на компетенции, формирование иноязычной креативной компетентности специалистов данного профиля рассматривалось с позиции компетентностного подхода.

Термины «креативность», «креативная компетенция» и «креативная компетентность» связаны с актуальными на современном этапе образования подходами к подготовке специалистов нового времени. Однако на сегодняшний день в научном сообществе не существует единства в их определении.

В данной работе под термином «креативность» понимается ценностно-личностная созидательная категория, являющаяся существенным резервом личности, определяющим ее способность генерировать, разрабатывать, принимать и воплощать принципиально новые оригинальные идеи и подходы к решению жизненных проблем, выходящие за рамки традиционных схем мышления, в различных сферах жизни человека, а также в условиях противоречия и неопределенности, способность увидеть проблему там, где ее не видят другие, благодаря повышенной чувствительности к несовершенству и противоречиям.

На основе позиции А.В. Хуторского в определении понятий «компетенция» и «компетентность» выделяется способность личности осуществлять креативную деятельность на основе имеющихся знаний – креативную компетенцию и, соответственно, креативную компетентность как качественную характеристику специалиста, приобретаемую в процессе профессионального обучения и опыта.

В российской науке «креативная компетентность» предстает как основополагающее качество личности, определяющее ее креативное развитие в рамках профессиональной области.

В рамках данного исследования в педагогическую науку вводится новый термин – «иноязычная креативная компетентность», под которым понимается готовность личности к решению иноязычных коммуникативных задач с позиции креативного аспекта деятельности, основывающаяся на ряде способностей: определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке; порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка; порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка; давать креативные ответы на иностранном языке; развивать и реализовывать креативные идеи на иностранном языке; находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке; оказывать сопротивление ригидности мышления; вербализировать образы средствами иностранного языка.

Результаты многочисленных исследований, подтверждающие факт того, что коммуникация на иностранном языке в мультикультурной среде способствует креативному мышлению, послужили основой для разработки методики формирования ИКРК в процессе изучения иностранного языка. Учебная дисциплина «Иностранный язык» имеет большой спектр возможностей для развития креативного потенциала личности, а также формирования теоретических знаний, практических умений и навыков креативной деятельности.

Системообразующим звеном структуры ИКРК являются следующие четыре взаимообуславливающие и взаимодополняющие компонента: когнитивный, деятельностный, мотивационный и рефлексивный. В исследовании представлена таксономия уровней сформированности компонентов иноязычной креативной компетентности (низкий, повышенный,

высокий) с помощью критериев, согласованных с «Дублинскими дескрипторами».

Разработана, теоретически обоснована и апробирована методика формирования ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ, ключевым компонентом которой является мобильный учебно-методический комплекс креативно-стимулирующих иноязычных заданий “Spark”. Значимым условием результативности процесса формирования ИКРК является использование технологии «мобильное обучение». Под технологией мобильного обучения понимается реализуемое с помощью портативных технологий взаимодействие участников образовательного процесса между собой и с учебными материалами, вне зависимости от местонахождения, с целью оптимизации и поддержки обучения.

Эффективность реализации предлагаемой методики формирования ИКРК проверялась в процессе опытного обучения студентов 2 курса направления подготовки «Организация работы с молодежью» Пермского государственного национального исследовательского университета. Объективность результатов исследования обеспечивалась сформированным диагностическим комплексом для определения и оценивания уровня сформированности ИКРК.

Реализация методики формирования ИКРК будущих бакалавров направления подготовки ОРМ позволила студентам из группы опытного обучения достичь значительно более высокого уровня сформированности заявленной компетентности. Применение созданной методики содействовало развитию у студентов образной и вербальной креативности на базе следующих способностей: определять проблему и проблемную ситуацию на иностранном языке; порождать множество идей, оформленных вербально средствами иностранного языка; порождать разнообразные идеи, оформленные вербально средствами иностранного языка; давать креативные ответы на иностранном языке; развивать и реализовывать креативные идеи на иностранном языке; находить

нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций на иностранном языке; оказывать сопротивление ригидности мышления; вербализировать образы средствами иностранного языка.

Показатели итогового контроля по окончании опытного обучения подтвердили эффективность реализации заявленной методики. В целом можно констатировать, что цель исследования достигнута, гипотеза нашла свое подтверждение. Дальнейшее исследование может быть связано с разработкой методики формирования ИКРК студентов других направлений подготовки.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Авдеенко, Н.А. Креативность для каждого: внедрение развития навыков XXI века в практику российских школ / Н.А. Авдеенко, Л.О. Денищева и др. // Вопросы образования. – 2018. – № 4. – С. 282–304.
2. Альтшуллер, Т.С. Алгоритм изобретения / Т.С. Альтшуллер. – М: Московский Рабочий, 1969. – 63 с.
3. Антонова, А.Ю. Тестирование как форма контроля и оценки знаний в современном школьном образовании / А.Ю. Антонова // Приднепровский научный вестник. – 2017. – № 2. – С. 48–51.
4. Барышева, Т.А. Психолого-педагогические основы развития креативности / Т.А. Барышева, Ю.А. Жигалова. – СПб.: СПГУТД, 2006. – 268 с.
5. Батищев, Г.С. Творчество в исследовании и творчество в духовном искании / Г.С. Батищев // Сб. Научное творчество как многомерный процесс. – М., Политиздат, 1987. – 272 с.
6. Байденко, В.И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения / В.И. Байденко. – М.: ИКАР, 2006. – 444 с.
7. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. – М.: Советский писатель, 1995. – 368 с.
8. Бекешева, И.С. Модель формирования креативной компетентности будущих бакалавров-учителей в процессе обучения математике [Электронный ресурс] / И.С. Бекешева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2017. – № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovanie-kreativnoy-kompetentnosti-buduschih-bakalavrov-uchiteley-v-protssesse-obucheniya-matemike> (дата обращения: 01.08.2022).
9. Бердяев, Н.А. Смысл творчества / Н.А. Бердяев. – М.: АСТ, 2002. – 678 с.
10. Бершадский, М.Е. Методы решения проблем / М.Е. Бершадский, Е.А. Бершадская. – М.: Нар. образование, 2005. – 223 с.
11. Бескровный, И. Номо Mobiles: шаг в сторону матрицы / И. Бескровный // E-Learning World. – 2004. – № 4. – С. 25–31.

12. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / А.В. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.

13. Боно де, Э. Научите себя думать Самоучитель по развитию мышления почему [Электронный ресурс] / Э. де Боно. URL: http://www.pseudology.org/webmaster/Bono_NauchiteSebyaDumatSamouchitel2.pdf (дата обращения: 10.02.2021).

14. Блум, Б.С. Таксономия образовательных целей: Классификация образовательных целей. Справочник I: Когнитивная область / Б.С. Блум, М.Д. Энгельгарт, Э.Дж. Ферст, У.Х. Хилл, Д.Р. Кратволь. – Нью-Йорк: Компания Дэвида Маккея, 1956.

15. Братко, А. Моделирование психики / А. Братко. – М: Наука, 1969. – 174 с.

16. Брокгауз, Ф.А. Энциклопедический словарь / Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. – Репр. изд. – СПб.: Полрадис, 1993. – 86 с.

17. Брякова, И.Е. Методическая система формирования креативной компетентности студентов-филологов педагогического вуза [Электронный ресурс]: автореф дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02 / Брякова Ирина Евгеньевна. – СПб., 2010. – 182 с. – URL: <http://www.dissercat.com/content/metodicheskaya-sistemaformirovaniya-kreativnoi-kompetentnosti-studentov-filologov-pedagogic#ixzz2e8UvZYa> (дата обращения: 12.02.2021).

18. Брякова, И.Е. Готовность студентов к развитию творческих способностей учеников как аспект формирования креативной компетентности будущих учителей-словесников / И.Е. Брякова. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2008. – 188 с.

19. Бурганова, И.Ф. Психология человека / И.Ф. Бурганова. – Казань: Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. – 584 с.

20. Вартофский, М. Модели. Репрезентация и научное понимание: пер. с англ. / М. Вартовский; общ.ред. и послесл. Б. Новик, В.Н. Садовский. – М.: Прогресс, 1988. – 507 с.

21. Вертгеймер, М. Продуктивное мышление: пер. с англ. / М. Вертгеймер. – М.: Прогресс, 1987. – 335 с.

22. Водяха, С.А. Креативная компетентность: подходы к измерению / С.А. Водяха // Оценка качества обучения в образовательных учреждениях: сб. науч. ст. Всерос. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 11–12 окт. 2012 г. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2012. – С. 28–33.

23. Войтов, А.Г. Попытка синтеза общей теории использования учебных тестов при обучении в высших учебных заведениях на примере гуманитарных, социальных, экономических дисциплин / А.Г. Войтов. – М.: ВЦВК, 2005. – 401 с.

24. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.

25. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 336 с.

26. Грановская, Р.М. Творчество и преодоление стереотипов / Р.М. Грановская. – СПб.: ОМС, 1995. – 192 с.

27. Грицанов, А.А. Всемирная энциклопедия: Философия / А.А. Грицанов. – М.: АСТ; Мн.: Харвест: Современный литератор, 2001. – 1312 с.

28. Голицына, И.Н. Мобильное обучение как новая технология в образовании / И.Н. Голицына, Н.Л. Половникова [Электронный ресурс] // Образовательные технологии и общество. – 2011. – № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnoe-obuchenie-kak-novaya-tehnologiya-v-obrazovanii> (дата обращения: 11.11.2019).

29. Гуревич, С.Ю. Ориентация студентов педвузов на творчество в процессе изучения педагогики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – СПб., 1994. – 17 с.

30. Гут, Р.О. творчестве в науке и технике / Р.О. Гут // Вопросы психологии. – 2007. – № 4. – С. 130–139.

31. Давтян, А.М. Формирование креативной компетентности учащихся в условиях школьного дополнительного образования: методические рекомендации для учителей. / А.М. Давтян. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2006. – 51 с.

32. Дахин, А.Н. Моделирование в педагогике / А. Н. Дахин [Электронный ресурс] // Идеи и идеалы – 2010. – № 1. URL: <http://www.roman.by/r-78582.html> (дата обращения: 12.11.2019).

33. Дворецкая, М.А. Креативность как ключевая компетентность специалиста организации работы с молодежью / М.А. Дворецкая // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnost-kak-klyuchevaya-kompetentnost-spetsialista-organizatsii-raboty-s-molodezhyu> (дата обращения: 19.07.2022).

34. Дворецкая, М.А. Особенности формирования креативной компетентности студентов в процессе изучения иностранного языка / М.А. Дворецкая // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2022. № 10. С. 62–69. doi: 10.24412/2712-827X-2022-10-62-69

35. Дворецкая, М.А. Технология мобильного обучения в контексте преподавания иностранного языка / М.А. Дворецкая // Научный электронный журнал «Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 32 (апрель). URL: <http://innovjourn.ru> (дата обращения: 11.08.2022).

36. Дворецкая, М.А. Технология подкастинга в рамках мобильного обучения в процессе преподавания иностранных языков / М.А. Дворецкая // Педагогический журнал. – 2021. – № 2. – С. 52–58.

37. Дворецкая, М.А. Формирование креативной компетенции у студентов лингвистических направлений подготовки на основе технологии

мобильного обучения / М.А. Дворецкая // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 4. – С. 135–138.

38. Дерманова, И.Б. Креативность, личностные особенности и стратегии совладания старших школьников: материалы научно-практической конференции / И.Б. Дерманова, М.А. Крылова // Ананьевские чтения: материалы науч.-практ. конф. – СПб.: [б.и.], 2004. – С. 384–386.

39. Дружилов, С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: Психологический подход / С.А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование. – 2005. – № 8. – С. 26–44.

40. Дружинин, В.Н. Психология творчества / В.Н. Дружинин // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26, №5. – С. 101–110.

41. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 368 с.

42. Дьюи, Дж. Школа будущего / Дж Дьюи. – М.: Госиздат, 1926. – 208 с.

43. Зинченко, В.П. Психологический словарь / В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 440 с.

45. Ермолаева-Томина, Л.Б. Психология художественного творчества. [Электронный ресурс] / Л.Б. Ермолаева-Томина. URL: https://www.koob.ru/ermolaeva_tomina/ (дата обращения: 18.10.2020).

46. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход в образовании / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2005. – № 3 (33). – С. 27–35.

47. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

48. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы. Понятия. Инструментарий: учеб.-метод. пособие / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М.: АПКИПРО, 2003. – 101 с.

49. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.

50. Комарова, Э.П. Исследование эмоционально и когнитивно ориентированных форм обучения ИЯ / Э.П. Комарова, Е.Н. Трегубова // Германские, романские и русский языки в сопоставительном аспекте: сб. науч. тр. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1998. – С. 94–102.

51. Кизевич, Г. Принципы выживания или теория творчества на каждый день / Г. Кизевич. – М.: Дело, 2000. – 328 с.

52. Клаус Г. Введение в дифференциальную психологию учения: пер. с нем / Г. Клаус; под ред. И.В. Равич-Щербо. – М.: Педагогика, 1987. – 176 с.

53. Клэкстон, Г. Креатив и интуиция в бизнесе. Правят умники с улицы / Г. Клэкстон, Б. Лукас. – М.: Рипол Классик, 2010. – 256 с.

54. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании: теория, методология, технологии: сб. ст. // Материалы междунар. конф., 11–12 нояб. 2008 г. – М.: НОУ ВПО «СФГА», 2008. – 416 с.

55. Кононенко, Б.И. Большой толковый словарь по культурологии / Б.И. Кононенко. – М.: Вече: АСТ, 2003. – 509 с.

56. Кузьмина, Н.В. Актуальные проблемы профессионально-педагогической подготовки учителя / Н.В. Кузьмина, В.И. Гинецинский // Советская педагогика. – 1982. – № 3. – С. 129.

57. Куклев, В.А. Становление системы мобильного обучения / В.А. Куклев // Школьные технологии. – 2010. – № 4. – С. 89–107.

58. Кулюткин, Ю.Н. Психологическая природа деятельности педагога // Творческая направленность деятельности педагога: сб. науч. ст. / под. ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – Л., 1978. – С. 7–10.

59. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5.

60. Лезин, Б.А. Вопросы теории и психологии творчества / Б.А. Лезин. Харьков, 1914. – 296 с.

61. Леонтьев, Д.А. Шанс для творчества (конфликты и стратегии их разрешения) / Д.А. Леонтьев // Конфликт в конструктивной психологии: тез.

докл. и сообщений на II науч.-практ. конф. по конструктивной психологии. Красноярск, 7–10 июня 1990 г. Красноярск, 1990. – С. 17–20.

62. Леонтьев, А.Н. Философия психологии: из научного наследия / А.Н. Леонтьев. – М.: АСТ, 1994. – 228 с.

63. Лук, А.Н. Мышление и творчество / А.Н. Лук. – М.: Изд-во полит. лит., 1976. – 144 с.

64. Максимова, С.В. Творчество: созидание или деструкция? / С.В. Максимова. – М.: Академический проект, 2006. – 224 с.

65. Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу. – М.: Рефл.-бук, Ваклер, 1997. – 302 с.

66. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2003. – 432 с.

67. Матейко, А. Условия творческого труда / А. Матейко. – М.: Мир, 1970. – 304 с.

68. Мелентьева, Т.И. Обучение иностранным языкам в свете функциональной асимметрии головного мозга / Т.И. Мелентьева. – М.: URSS, 2018. – 174 с.

69. Мороз, В.В. Обзор зарубежных теорий креативности // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2016. – № 12. – С. 35–41.

70. Морозов, А.В. Формирование креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Морозов Александр Владимирович. – М., 2004. – 445 с.

71. Мосина, М.А. Мобильное обучение в образовательном процессе: отечественный и зарубежный опыт / М.А. Мосина, М.А. Дворецкая [Электронный ресурс] // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2016. – № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnoe-obuchenie-v-obrazovatelnom-protssesse-otchestvennyu-i-zarubezhnyu-opyt> (дата обращения: 19.07.2022).

72. Мэй, Р. Проблема творчества / Р. Мэй. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 432 с.

73. Нафиева, А.Г. Креативная компетентность педагога: теоретический аспект. [Электронный ресурс] / А.Г. Нафиева // Молодежь и наука: реальность и будущее: Материалы III Международной научнопрактической конференции. – Невинномысск: НИЭУП, 2010. Том I: Культурология. Педагогика. URL: <https://textarchive.ru/c-2856262-p60.html> (дата обращения: 03.05.2021).

74. Нестеров, А.К. Мотивация труда персонала в организации. [Электронный ресурс] / А.К. Нестеров // Энциклопедия Нестеровых. URL: <https://odiplom.ru/lab/sovershenstvovanie-sistemy-motivacii-truda-personala-na-predpriyatii.html> (дата обращения: 24.09.2020).

75. Никитин, О.Д. Развитие креативности как основа профессиональной подготовки студентов педагогических вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Никитин Олег Денисович. – М., 2009. – 19 с.

76. Новиков, А.М. Постиндустриальное образование / А.М. Новиков. – М., 2008. – 135 с.

77. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: ок. 57 000 слов / С.И. Ожегов; под ред. Н.Ю. Шведовой. – 20-е изд. – М., 1988. – 944 с.

78. Осборн, А.Ф. Управляемое воображение: принципы и процедуры творческого мышления: учеб. пособие / А.Ф. Осборн. – Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 2007. – 328 с.

79. Пазухина, С.В. Психолого-педагогические теории и технологии начального образования (задания и упражнения для практических занятий и самостоятельной работы студентов) учеб.-метод. пособие / С.В. Пазухина, Т.В. Шайденкова. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 267 с.

80. Пинский, А.А. Образование свободы и несвобода образования / А.А. Пинский. – М.: У РАО, 2001. – 294 с.

81. Пилюгина, Н.И. Становление творческой индивидуальности учителя в условиях обучения в вузе: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Пилюгина Надежда Ивановна. – СПб., 1994. – 187 с.

82. Пoryгин, Б.В. Психологический барьер и его природа / Б.В. Пoryгин // Социальная психология и философия. – 1975. – Вып. 3. – С. 3–13.

83. Приказ Министерства образования и науки РФ от 20.10.2015 №1173 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 39.03.03 Организация работы с молодёжью (уровень бакалавриата)» // СПС КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_188777/ (дата обращения 11.01.18)

84. Присяжная, А.Ф. Прогностическая компетентность преподавателей и обучаемых / А.Ф. Присяжная // Педагогика. – 2005. – № 5. – С. 71–78.

85. Просецкий, П.А. Проблемы психологии личности и социальной психологии: сб. тр. / П.А. Просецкий. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1977. – 116 с.

86. Психология творчества: школа Я.А. Пономарева / под ред. Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 624 с.

87. Пуанкаре А. Математическое творчество. Психологический этюд / А. Пуанкаре. – Юрьев: Тип. Эд. Бергмана, 1909. – 24 с.

88. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе/ Дж. Равен. – М: КОГИТО-ЦЕНТР, 2002. – 172 с.

89. Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 №2403-р «Об утверждении Основ государственной молодёжной политики Российской Федерации до 2025 года» // Официальный сайт Правительства РФ. URL: <http://government.ru/docs/15965/> (дата обращения 11.01.18)

90. Райков, В.Л. Гипноз и постгипнотическая инерция как модель исследования творчества / В.Л. Райков // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13, № 3. – С. 102–111.

91. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М.: Прогресс: Универс, 1994. – 480 с.

92. Рубинштейн, С.Л. Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики / С.Л. Рубинштейн // Вопросы философии. – 1989. – № 4. – С. 51–60.

93. Славская, К.А. Проблема саморазвития субъекта деятельности / К.А. Славская // Психологический журнал. – 1993. – Т. 14. – С. 7–16.

94. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С.Д. Смирнов. – М.: Аспект Пресс, 1995. – 271 с.

95. Соловьева О.В. Креативность в структуре педагогического мышления будущих преподавателей высшей школы. [Электронный ресурс] / О.В. Соловьева, Л.А. Халилова // Прикладная психология и психоанализ: электронный научный журнал. – 2010. – №2. URL: <http://ppip.idnk.ru> (дата обращения: 19.09.2020).

96. Спиркин, Г.А. Сознание и самосознание / Г.А. Спиркин. – М.: Политиздат, 1972. – 303 с.

97. Тихомиров, О.К. Психологические исследования творческой деятельности / О.К. Тихомиров, Н.М. Березанская. – М.: Наука, 1975. – 256 с.

98. Торренс, Э.П. Теоретические основы психологической диагностики креативности / Э.П. Торренс. – М., 1998. – 120 с.

99. Тульженкова, З.Л. К вопросу о взаимосвязи креативности и интеллекта [Электронный ресурс] / З.Л. Тульженкова // Педагогика и психология образования. – 2009. – № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-vzaimosvyazi-kreativnosti-i-intellekta> (дата обращения: 15.05.2022).

100. Туник, Е.Е. Тест Торренса // Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления. – СПб.: Питер, 2013. – 320 с.

101. Уоллес, Г. Искусство мысли / Г. Уоллес. – Нью-Йорк: Harcourt, Brace&Companу, 1926. – С. 10.

102. Фор, М.В. Динамика интеллекта и креативности в период взрослости / М.В. Фор // Ананьевские чтения 2007: материалы науч.-практ.

конф. / под ред. Л.А. Цветковой (г. Санкт-Петербург, 23–25 октября 2007 г.). – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2007. – С. 252–253.

103. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский; пер. В.А. Звегинцева. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 80 с.

104. Хуторской, А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

105. Чиксентмихайи, М. Правильный бизнес. Лидерство, состояние потока и создание смысла / М. Чиксентмихайи; пер. с англ. Е. Перова. – М.: Карьера Пресс, 2014. – 320 с.

106. Чиркова, О.В. Формирование математической компетентности будущих бакалавров-менеджеров производственной сферы в условиях проектного обучения математике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Чиркова Ольга Владимировна. – Красноярск, 2016. – 212 с.

107. Шумовская, А.Г. Командная работа как условие формирования креативной компетентности будущего педагога. [Электронный ресурс] / А.Г. Шумовская // Magister Dixit: электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири. – 2011. – № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/komandnaya-rabota-kak-uslovie-formirovaniya-kreativnoy-kompetentnosti-buduschego-pedagoga> (дата обращения: 08.04.2020).

108. Энгельмейер, П.К. Теория творчества / П.К. Энгельмейер. – 3-е изд. – М.: Либроком, 2010. – 208 с.

109. Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П.М. Якобсон. – М.: [б.и.], 1969. – 158 с.

110. Barron F. Putting creativity to work / R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. – Cambridge: Cambr. Press, 1988. – P. 7698.

111. BCG. 2017. URL: <https://globenewswire.com/news-release/2017/03/09/933681/0/en/The-Boston-Consulting-Group-Hits-5-6-Billion-in-Sales.html> (дата обращения: 20.11.2020).

112. Csikszentmihalyi, M. Flow: the psychology of optimal experience. – Chicago: Harper Collins Books., 1990. – 314p.
113. Epstein R. Generativity theory and creativity. In M. A. Runco & R. S. Albert (Eds.), Theories of creativity. – Newbury Park, CA: Sage Publications; Cresskill, NJ: Hampton Press, 2005. – 116–140 p.
114. Erpenbeck J., Sauer M. Das Forschungs- und Entwicklungsprogramm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.): Kompetenzentwicklung 2000: Lernen im Wandel – Wandel durch Lernen. Münster, 2000. – 65 p.
115. Feldman [et al.]. Self-learning // Valiant. – 1994. – 125 p.
116. Forthman B., Regehr S., Seidel J., Holling H., Çelik P., Storme M., Lubart T. Revisiting the Interactive Effect of Multicultural Experience and Openness to Experience on Divergent Thinking // International Journal of Intercultural Relations. – 2018. – Vol. 63. – P. 135–143. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2017.10.002>
117. Guilford J.P. Intellectual Factors in Productive Thinking. Exploration in Creativity. – N.Y., 1967. – 96 p.
118. Gardner H. Creating minds: An anatomy of creativity Seen Through the Lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham, and Ghandi. – NY: Creating Minds, 1993
119. Handbuch Soft Skills. Bd. 3, Vdf Hochschulverlag. Zürich, 2004
120. Kim K.H. The Creativity Crisis: The Decrease in Creative Thinking Scores on the Torrance Tests of Creative Thinking. Creativity Research Journal. 2011; 23(4):285-295. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1080/10400419.2011.627805>
121. Li L. Thinking Skills and Creativity in Second Language Education: Where Are We Now? // Thinking Skills and Creativity. – 2016. – Vol. 22. – P. 267–272. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.11.005>
122. Lindell A. Monday's Medical Myth: You Can Selectively Train Your Left or Right Brain // The Conversation. 16.01.2012. URL:

<https://theconversation.com/mondays-medical-myth-you-can-selectively-train-your-left-or-right-brain-4704> (дата обращения: 09.04.2020). \

123. Manuela Pohl. Kreativitätstrainings und Kreative Kompetenz. – Berlin: Cornelsen Verlag, 2011.

124. Rogers C.R. Freedom to Learn: A View of What Education Might Become. (1st ed.) – Columbus, Ohio: Charles Merrill, 1969. – 358 p.

125. Rosemond John. New Parent Power. – Kassel, 2001.

126. Sampedro A., Peña J. The Effect of Bilingualism Level on Creative Performance during Preadolescent Period // The Spanish Journal of Psychology. – 2019. – Vol. 22:e12. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1017/sjp.2019.17>

127. Shoghi S., Ghonsooly B. Learning a Foreign Language: a New Path to Enhancement of Cognitive Functions // Journal of Psycholinguistic Research. – 2017. – Vol. 47. – P. 125–138. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1007/s10936-017-9518-7>

128. Sternberg R. The Nature of Creativity // Creativity Research Journal. 2006. – Vol. 18, № 1. – P. 87–98.

129. Torrance E. Guiding creative talent – Englewood Cliffs. – N.J.: Prentice Hall, 1964. – 260 p.

130. Torrance E.P. Creativity. Englewood Cliffs. – W.J.: Prentice-Holl, 1964. – 62 p.

131. Traxler J. Current state of mobile learning // Mobile learning: Transforming the delivery of education and training. 2009. URL: <http://www.aupress.ca/index.php/books/120155>.

132. Wang L., Kokotsaki D. Primary School Teachers' Conceptions of Creativity in Teaching English as a Foreign Language (EFL) in China // Thinking Skills and Creativity. – 2018. – Vol. 29. – P. 115–130. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.06.002>

133. Wang H. Fostering Learner Creativity in the English L2 Classroom: Application of the Creative Problem-Solving Model // Thinking Skills and

Creativity. – 2019. – Vol. 31. – P. 58–69. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.11.005>

134. Winch C. Education, work and social capital: towards a new conception of vocational education. – London; New York, 2000. – 220 p.

135. World Economic Forum New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology. – 2016. URL: <https://www.weforum.org/reports/new-vision-for-education-fostering-social-and-emotional-learning-through-technology/> (дата обращения: 03.10.2021).

136. О Национальной доктрине образования в Российской Федерации: Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 № 751, Программа развития до 2025 г. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=40758> (дата обращения: 05.05.2022).

137. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 февраля 2020 г. N 59н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист по работе с молодежью”». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74109106/> (дата обращения: 17.02.2021).

The Idea in Practice



First, Ives gathered new material



Second, Ives began to mentally work over everything he learned



Third, Ives stepped away from the problem



Fourth, his idea returned to him



Finally, Ives continued to revise his idea for years



Study the process of the development of an outstanding invention by one of the authors. Try to identify 5 stages of the creative process.

What is Creativity?

Creativity is only about artists and actors.

Yes

No

Creativity can't be developed and taught.

Yes

No

Creativity is an innate process.

Yes

No

Creativity has nothing to do with social processes within society.

Yes

No

Children are not creative at all.

Yes

No

Facilitating creativity is a random inconsistent activity.

Yes

No

Активация \
Чтобы активир

12. A Morning Shock

The impact of social media on our health and lives can hardly be overestimated as well. Choose one that you use the most and write a personal journal entry starting with the following sentence:

"On Friday I woke up and [your chosen social network] had disappeared. Everyone was saying that it will never be available again. I was ..."

Your Task

Allow **10 minutes** for writing and suggest how you would react, adapt and what would change in your life. Then make a list of functions that your mobile usually does for you and match them with a list of alternatives.

30. What's that?

We are always and **everywhere surrounded by** lots of various objects. Mostly their **functional use** is more or less clear. For example, we know **what to do with a pen**. We can use it **to write, draw, and make sketches**, or even as a **pointer**. These are **common applications**. Now **forget about them and think of how** it could be used in an unusual way. The **more unusual, the better!** Let it be not even realistic options, the main thing is **to boost your imagination**.

Why not making a fishing rod out of it? An antenna? A knitting needle for very thick threads? Solar watch? The lightning rod? A staff for a midget?

Your Task

Share your options to the objects below.



- curtains
- an old boot
- an umbrella walking stick
- a notebook
- an oven
- a key
- a broom
- a file
- a carpet a ladder

1. Little view



Having a **tightknit family** can be one of the most amazing things in the entire world. Unfortunately, sometimes a family can also be a **pain in your backside**. Family members **undoubtedly love** one another, but they often find themselves **getting into arguments over** the smallest things. So if you **familiarize yourself** with some of the biggest difficulties that modern families face, you'll be **well equipped** to **handle these problems** when they come **your way**. The most common are as follows:

- ✓ Money Troubles
- ✓ Lack of communication
- ✓ Dominance
- ✓ Obsession with technology
- ✓ Lack of affection
- ✓ Too much time apart

Your Task

Imagine that you are talking to the youngest member of your family - a 5-year old child. Discuss these **burning problems** with him/her. Explain the **significance** of every issue and try to predict some **possible solutions** that **HE / SHE** may offer from **HIS/HER** perspective. Mind to speak **kid's language** and observe the situation from **another point of view, experience and judgments**.

2. Baby-sitter

Your friend asks you to **look after** her little child just for a half an hour. Nobody except **you** is able to help. You are pretty **confident**, but the child, as soon as the mother leaves, **starts crying! Crying heavily!**



What are you going to do? What's the first idea, that comes to you?

No-no-no, dear ... Don't cry. Don't cry. Please... I beg you ...'

Am I right? ☺ Fix **YOUR** first idea!

Now **leave it alone**. Even **cross** it! **Crash!**

More likely it's a **trivial way** to act, so the **LEAST** effective.

Your Task

Consider the situation from different angles. Imagine yourself being **anybody**, but **not the real you**. Express your ideas of **how would you act** if **you were** one of the characters below:

- You are a caring granny.
- You are a Superman.
- You are an alien.
- You are a wise cat.
- You are his peer.
- You are his mother.

If I were a caring granny, I would ...

22. Be safe

Dangerous. Risky. Unsafe. Perilous. Those words are meant to **scare you**. Many people **are afraid of** things like lightning striking them dead-on and frying them to a crisp, being a passenger on an airplane when it goes down, being eaten by a shark while swimming, and so on. The **fortunate thing** is that most of these fears are entirely **irrational**. Almost everybody feels **safe at home**. However, there are many other things lurking much closer within reach that are **much more dangerous** than you would imagine at first.

Your Task

Consider the **potentially possible problems** with these **safe**, at first sight, **objects**: a

- a cushion
- a toothbrush
- a clothes rack
- an aroma lamp
- tablet mount
- stand



18. Healthy Health

Unhealthy health goals are all too common. Bad health goals often involve focusing too much on the outcome and not enough on the process of getting healthy. Bad goals include trying to lose a large amount of weight in a short time frame or training for a marathon without allocating enough time. These efforts usually lead to weight gain if you do not continue them. To avoid unhealthy health goals, you should focus more on the process of getting healthy. Direct your attention to your real healthy health goals.

Your Task

Set a list of 5 healthy health goals and 5 unhealthy ones.

Analyze the consequences of both ways of acting.

4. We are family

Michael J. Fox said: 'Family is **NOT** an important thing. It's **EVERY**thing.'
What does 'Family' mean to **YOU**?

Your Task

Make a line of **7** associations to the word 'Family'.

Family is ... 1 __ 2 __ 3 __ 4 __ 5 __ 6 __ 7 __

Now, reread your list of associations and explain the reason why every next word logically follows another. Make connections between the 1st and the 2nd words, the 2nd and the 3rd, the 3rd and the 4th ... and so on. At first, you express what you feel with 7 words, only then you start analyzing and make conclusions.



Are you surprised what a wide concept "family" is for you?!

Doing this task, you may see that sometimes separate words say more than whole phrases!



28. Talking Trash

"Talking trash" can be a fun way to engage with your opponents in a competitive setting, most commonly individual or team sports. For a meaningless boast, say, "Should I give you my autograph now, or later?"

But if we avoid all the metaphors and consider the direct meaning of these words, we may occur somewhere around the rubbish bin, looking at its content. And, I promise, the same named activity is going to be not less exciting.

Your Task

Take a photo of any rubbish in the street and make up a story of how it got there and what's going to happen with it.



24. Fantasy Trip

Why do people **travel**? The answer is simple: **we love it!** We enjoy the slow and peaceful breakfasts, the long walks, the new experiences, places, people and memories. They make us **feel happy** and **we are alive**. No wonder!

Your Task

What about a **Fantasy Trip**? Imagine a trip that you would like to make.

Any kind of trip that **no human did before**.

Note down **5 landmarks** you would like to visit **during this trip!**

27. Then & Now

The **new digital technologies** are always getting people **curious** and **excited**, whether it's the digital camera that is **cheaper than** developing rolls upon rolls of film, or the photo-sharing apps that - in turn - make your iPhone camera **easier to use than** your old digital camera. The possibility **to do more, faster and shareable** is beating all the **good old technology** that you needed to be instructed to use. If some years ago **not everybody knew** how to operate a photo camera and develop the pictures, having to take the rolls to specialized photo units, today **anyone can** take great, amazing pictures, just by using his/ her phone or a digital camera.

Still, it's important **not to forget** that the **new technology is based on the old one** and, **sometimes**, people still prefer, in some cases, to **use the older versions**. In some cases, it even became **vintage** and **cool to use** the old "ways".

Your Task



Mash up very **new** and **old** technology. For example, why not combining **Uber + Horse Carts**? **Apple Watch + Sun Dial**? What would they be like?

Describe and sketch your **"then & now"** ideas.

26. Color People

What is **color psychology**? How do **colors influence our emotions and personality**? What do the **colors mean**? The meaning of colors **resonates much more** than we believe in our daily actions. We tend to **associate each tone** with certain **feelings and various concepts**. But what if colors were humans ...

Your Task

Imagine if **all colors turned into humans**. Whom would they **become**? Choose **3 colors** from this palette and **describe them as people**. Give them **names**, reveal their **unique personality, appearance and interests**.

36. Best Moments

There is **nothing more powerful** in this world than **your words** and the **moment quotes**. We can **convey our innermost feelings** and **thoughts** and **record them** when needed, with the **help of words**. However, we can **look far enough** with the help of these written words, and even **far back in time**, over the decades or centuries.

Your task

Recall all the best moments while **being in love**. Choose **5 states**. Give them **names**. You may make up **new non-existing words** for them if needed



14. Clean Teeth

I guess if I ask people, what's **the first thing you touch** in the morning? The answer will be: It's probably **my toothbrush...**" It turns out people really love having **clean teeth!** But **toothbrush design** is little changed from its earliest form. That **simple design** endured, essentially **unchanged**, for centuries—but **not for everyone.**

Your Task

Design **the most comfortable** and **the most uncomfortable** models of a toothbrush, which nobody will buy for sure. **Describe** the models **in detail.** **Sketch** them.

23. The more the better

All our lives we hear how **quality is better than quantity**. Is this true though?

In fact, this task is not about **philosophy**. We **are used to thinking** that a car has 4 wheels and that's enough. But if we **double** this number, there's a chance of gaining some **more functionality**, isn't it?

Your Task

Describe **new functions** of the given objects, in case we **double** some of their parts.

- 2 fillings in a pie (instead of 1)
- 2 Suns in the sky (instead of 1)
- 2 roofs of the house (instead of 1)
- 4 arms of a human (instead of 2)
- 8 corners of a standard room (instead of 4)



6. Sure to happen

Irrational as they may be, we all have a **superstition** or two. Any list of superstitions would have to begin with arguably **the most well-known** and universal one: **'to knock on wood'**.

Most of us probably don't know why we **give a little shudder** when we see **Friday 13th** looming on the calendar or why we say **'Bless you!'** when someone sneezes.

So, it all **has a place** even today. After all, you never know when a **simple action** to **counteract bad luck** will make you and those around you a **little bit luckier**.

Your Task

Make up and describe some new family superstitions connected with some basic things below. **Finish the lines** first, then make **5 sentences** of your own.



1. *If you meet an open toothpaste, you'll inevitably ...*
2. *If somebody puts a used tea bag on a saucer, it means ...*
3. *If the picture is hanging on the wall crookedly, get ready for...*

8. Sociologist

Family life is changing all over the world, and it's not just the **structure of the family**, but also its **habits**. A recent survey of modern family life showed some **surprising statistics**. Scientists, for their part, **have done everything**. Now it's **up to you** to conclude.

Your Task

Study the diagram below. Complete all the **missing data** in the way you see it. Define the **topic**, **participants** and the **results** obtained. **Explain** and **analyze** your chart.



Professional Case 7

When it comes to family life, time management can get tricky—or easily forgotten! Somewhat ironically, when life gets busy, we feel that we simply don't have enough time to get organized. Yet, in reality, the more organized you are, the more time you'll have. Having a well-deserved family holiday is sometimes all you need, providing some much-needed relaxation and valuable family time. Create a new public holiday for young families. Make an agenda and an attractive poster of the event.



Use “Focal Objects” creative technique

10. Going home

This is an **individual evaluation exercise**. Imagine, that you are coming home and on your way you meet your friend. What would you tell him? What would the friend ask?

Your Task

Reflect Unit 1 and all the steps you've taken. Fill in the dialogue boxes.

Was it useful?

I hope ...

What did you dislike?

Maybe ...

Did you like it?

I think ...

How was Unit 1?

I find it...

Hello! How was the week?

It was ...



Sketch It

For this exercise, you need to stock up on a drawing pad or a pack of paper, colored pencils, crayons or markers. If you want, you can draw with brushes and paints. You have to **complete a series of drawings**, and your **ability or inability to draw is absolutely not important**.

Your Task

Make sketches, mark your ideas only with individual strokes or general features.

The main thing is that you have these ideas in your head and you try to **implement** them as accurately as possible. Draw whatever you think is necessary, from very specific images to abstract lines, shapes, and spots. So, here are the **themes of your future drawings**.

1. Draw how thoughts and ideas come to mind.
2. Draw joy.
3. Draw sadness.
4. Draw fear.
5. Draw freedom.
6. Draw excitement.
7. Draw calmness.
8. Draw a pleasant sound.
9. Draw an electric current.
10. Draw music.

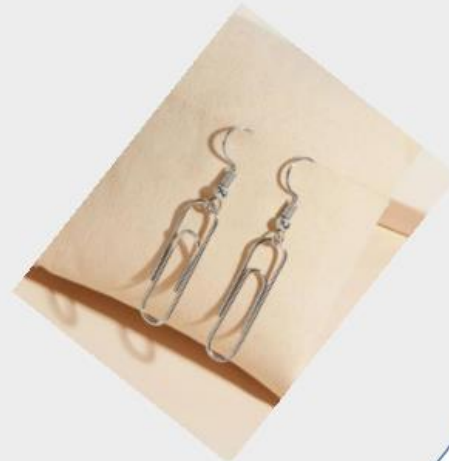


Paper Clips

Paper clips are traditionally used to, well, **clip together paper**. But, there are plenty more **creative and practical** ways to **make use** of this common (and wonderfully inexpensive) office supply. When you **take advantage** of its small size, strong metal wire, and convenient bending ability, a simple paper clip can become anything from a **handy tool to a work of art**. Everyone has paper clips lying around. They may be called **paper clips**, but did you know that they have **loads of uses** outside of the office too? Today you are going to reveal their **different potential use**.

Your task

Explore the diversity of what **you can do** with a paper clip, beyond merely holding papers together. Try to be **innovative!**



Not me

I guess, most people can say that they've had plenty of "it could only happen to me" moments in their life on the earth.

Did some **crazy things**, took some **crazy chances**, had some **bizarre stuff** happen to them...

Your task

Brainstorm with your friends to **identify the problems** that may face only some **definite categories of people**, so they are more unlikely to happen to anybody else apart from them:

little kids / millionaires / the Chinese / people aged 60-70 / a very strict teacher / a talkative seller / a forgotten actress / an absolute king of optimism / a hypochondriac / people in Africa



Metaphors

Metaphors are our favorite way to **talk about love!** Thinking of just how **many metaphors** we use on a daily basis can be pretty fun. Just think of the word '**crush**'. That's a metaphor to describe the overwhelming, crushing sensation we feel when we really, really (no I mean really) like a person.

Your task

You can see **20 random words** below. Make all possible **metaphorical connections** of the words from the list with the ones from the box, following the **pattern** below. **Present the world** with your new metaphors! **Google** and post some suitable **pictures** to reveal the **creative power** of your metaphors.

Kiss divorce baby
 mother-in-law
 date conflict
 ring mortgage
 engagement
 wedding dress



root bird coin
 wave cloud
 comet storm
 tree
 surprise
 birthday

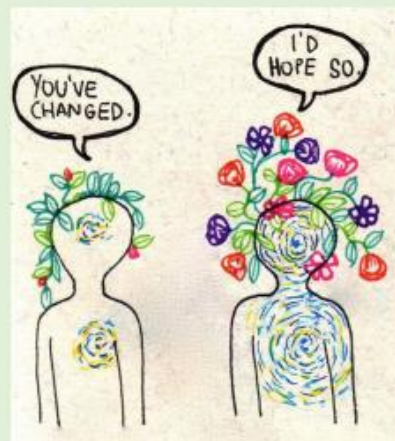
[.....] is like [.....] because...

change

CHANGE, well this small word has a very **big meaning**. Change is inevitable. It is **unstoppable**. It can be constructive or destructive. Whatsoever change is **like a cycle**, never ending. A boy changes to a man and a man changes to be a gentleman. So change always helps us **to develop**. It brings out **the best** in me, the best in you. Change is **power**. It can take a second or even a lifespan for the same change. But **why?** Because change **depends on** you, you, you only.

Your task

What does "LIFE CHANGE" mean for you? Ask yourself 7 heuristic questions **Who? / What? / Why? / Where? / How? / When? / By what?** Fix your answers on paper and analyze them.



Toolkit

Learning experience refers to any interaction, course, program, or other experience in which learning takes place, whether it occurs in **traditional academic settings** or **nontraditional settings**, or whether it includes traditional educational interactions or nontraditional interactions.

Your task

This **course** is your **unique learning experience** as well. **Compare** it with movies, songs, food or other categories, that at first seem **incompatible**. The starter sentence is :

"If this creative course was a meal, it would be ...".

Try it out and write about this toolkit:

- If this toolkit was a food, it would be ...
- If this toolkit was a car, it would be ...
- If this toolkit was a piece of clothes, it would be ...

Look around and continue this list, comparing some other things around you.

- If ...
- If ...
- If ...



Тестовая тетрадь Образной Батарей

Возраст _____ Класс _____ Пол _____ Дата _____
 ФИО _____

Вырази свои идеи с помощью рисунков!

Тебе предстоит выполнить три увлекательных задания. Они потребуют от тебя воображения и творческого подхода для того, чтобы придумать новые идеи и выразить их с помощью рисунков, изображений. При выполнении каждого задания старайся придумать что-то интересное и необычное, чего бы не смог придумать никто другой из твоей группы. После того как ты придумаешь какую-либо идею, постарайся дополнить и развить ее так, чтобы получился интереснейший рассказ-картинка.

Время выполнения заданий будет ограничено, поэтому старайся работать быстро, но без спешки. Если у тебя появятся вопросы во время выполнения задания, не задавай их с места. Подними руку, и ведущий к тебе подойдет.

Задание 1. Создание рисунка

Возьми цветную фигуру. Придумай любую картинку, частью которой могла бы стать эта фигура. Ты можешь нарисовать любой предмет или целый рассказ.

Приклей эту фигуру на листе в любом месте — там, где тебе больше нравится. А затем дорисуй ее карандашами или фломастерами так, чтобы получилась задуманная тобой картинка. Рисовать можно и внутри, и за пределами наклеенной фигуры. Постарайся придумать такую картинку, которую никто другой придумать не сможет. Дополни картинку разными деталями так, чтобы получалась как можно более интересная и увлекательная история.

Когда ты закончишь свой рисунок, придумай к нему название и запиши его внизу страницы. Постарайся, чтобы название было интересным, необычным и помогало понять то, что ты нарисовал.

На выполнение задания отводится 10 минут. Старайся работать быстро, но без спешки. Если у тебя возникли вопросы, задай их сейчас. Начинай работать над рисунком. Сделай его непохожим на другие, пусть он расскажет увлекательную и необычную историю.

Задание 2. Незаконченные фигуры





На этих двух страницах нарисованы незаконченные фигуры. Если ты дорисуешь их, у тебя могут получиться интересные предметы или картинки.







Старайся каждый раз придумывать такую картинку, которую никто другой придумать не сможет. Делай каждую картинку подробной и интересной. Добавляя к ней разные детали.

Придумай интересное название для каждого рисунка и напиши его снизу.

На выполнение задания отводится 10 минут. Старайся работать быстро, но без спешки. Если у тебя возникли вопросы, задай их сейчас.

Начинай работать над рисунками.

 <p>1. _____</p>	 <p>2. _____</p>
 <p>3. _____</p>	 <p>4. _____</p>

 <p>5. _____</p>	 <p>6. _____</p>
 <p>7. _____</p>	 <p>8. _____</p>
 <p>9. _____</p>	 <p>10. _____</p>

Задание 3. Повторяющиеся линии

Нарисуй как можно больше предметов или картинок, используя прямые линии, расположенные на следующих трех страницах.

Прямые линии должны быть основной частью того, что ты хочешь нарисовать. К каждой паре линий с помощью карандашей или фломастеров добавь другие линии так, чтобы получились законченные картинки. Можно рисовать между линиями, над линиями, везде, где ты захочешь.

Старайся придумать такие рисунки, которые никто другой придумать не сможет. Нарисуй как можно больше различных картинок, вырази все идеи, которые у тебя появятся.

Придумай интересное название для каждого рисунка и напиши его снизу.

На выполнение задания отводится 10 минут. Старайся работать быстро, но без спешки. Если у тебя возникли вопросы, задай их сейчас.

Начинай работать над рисунками.



1. _____ 2. _____ 3. _____



4. _____ 5. _____ 6. _____



7. _____ 8. _____ 9. _____



10. _____ 11. _____ 12. _____



13. _____ 14. _____ 15. _____



16. _____ 17. _____ 18. _____

19. _____ 20. _____ 21. _____

22. _____ 23. _____ 24. _____

25. _____ 26. _____ 27. _____

28. _____ 29. _____ 30. _____

7. _____ 8. _____ 9. _____

10. _____ 11. _____ 12. _____

13. _____ 14. _____ 15. _____

16. _____ 17. _____ 18. _____



19. _____



20. _____



21. _____



22. _____



23. _____



24. _____



25. _____



26. _____



27. _____



28. _____



29. _____



30. _____

**Таблица 1. Суммирование первичных результатов.
Стандартные баллы**

№ субтеста	Беглость	Оригинальность		Разработанность	Название	Замыкание	ОК
		Баллы	Бонус				
1	X					X	Образная креативность
2							
3					X	X	
Сумма баллов							
Т-баллы							

Расчет стандартных баллов

$$T_i = 50 + 10 \frac{X_i - M}{\sigma}, T_{OK} = \frac{T_B + T_O + T_P + T_H + T_3}{5}.$$

Таблица 2. Перевод сырых баллов в обобщенные сырые баллы по фактору Разработанность

№ субтеста	1	2	3	4	5	6
1	0–5	6–12	13–19	20–26	27–33	>34
2	0–8	9–17	18–28	29–39	40–50	>51
3	0–7	8–16	17–27	28–37	38–47	>48

Тестовая тетрадь Вербальной Батарей

ФИО _____ Дата _____
 Возраст _____ Класс _____ Пол _____

Вырази свои идеи с помощью слов!

Перед тобой — несколько увлекательных заданий. Тебе потребуются воображение и творческие способности. С их помощью ты сможешь придумать новые идеи и выразить их словами.

У этих заданий нет правильных и неправильных ответов. Важно, чтобы ты придумал как можно больше идей: интересных и необычных — таких, которые не придумал бы никто, кроме тебя!

Время выполнения каждого задания будет ограничено. Постарайся работать быстро, но без лишней спешки.

Если ты напишешь все свои идеи, а время выполнения задания еще не закончится, жди следующей инструкции. Иногда во время такого спокойного ожидания в голову приходят новые мысли, которые ты сможешь добавить к уже имеющимся. Если у тебя появятся вопросы во время выполнения заданий, не задавай их с места. Подними руку, и ведущий к тебе подойдет.

Задания 1–3. Вопросы, причины, следствия

В первых трех заданиях тебе необходимо показать, насколько хорошо ты умеешь задавать вопросы, когда хочешь выяснить что-либо, насколько хорошо ты умеешь догадываться о причинах и последствиях различных событий.

Посмотри на картинку. Что на ней происходит? О чем ты можешь сказать с уверенностью? Какой информации тебе не хватает, чтобы понять, что происходит? Что могло быть причиной поведения героя? Что может получиться дальше?

На следующих страницах тебе нужно выполнить три задания. На каждое задание отводится 5 минут. Начало работы над каждым заданием будет объявлять ведущий.



Задание 3. Следствия

Что может произойти потом? Придумай как можно больше последствий изображенного на рисунке. Это могут быть события, которые произойдут сразу после изображенной ситуации, или события далекого будущего. Главное, что они будут результатом того, что нарисовано.

Перечисли все возможные последствия. Будь смелым в своих догадках и предположениях.

	О	Кат.

Задание 4. Улучшение предмета

Как можно изменить этого игрушечного слона для того, чтобы детям стало интересно играть с ним? Придумай самые удачные и необычные способы изменения слона. Не беспокойся о том, насколько сложно будет осуществить твои изменения. Думай только о том, как можно улучшить эту игрушку.

Перечисли ниже все возможные улучшения слона.



Задание 6. Необычные вопросы

А теперь попробуй придумать как можно больше вопросов про эти картонные коробки. Придумай самые разнообразные вопросы, которые бы вызвали интерес к картонным коробкам у окружающих, постарайся, чтобы вопросы касались таких свойств картонных коробок, о которых никто не задумывался.

Запиши все придуманные тобой вопросы.

	О	Кат.

Задание 7. Необычная ситуация

Эта ситуация, скорее всего, никогда не произойдет. Однако тебе надо представить, что это все-таки случилось. Пофантазируй. Какие удивительные вещи произошли бы тогда? Какие последствия могла бы иметь эта ситуация?

Посмотри на картинку внизу. На ней нарисована эта невероятная ситуация: к облакам прикреплены веревки, которые свисают до самой поверхности земли. Что может произойти в этом случае?

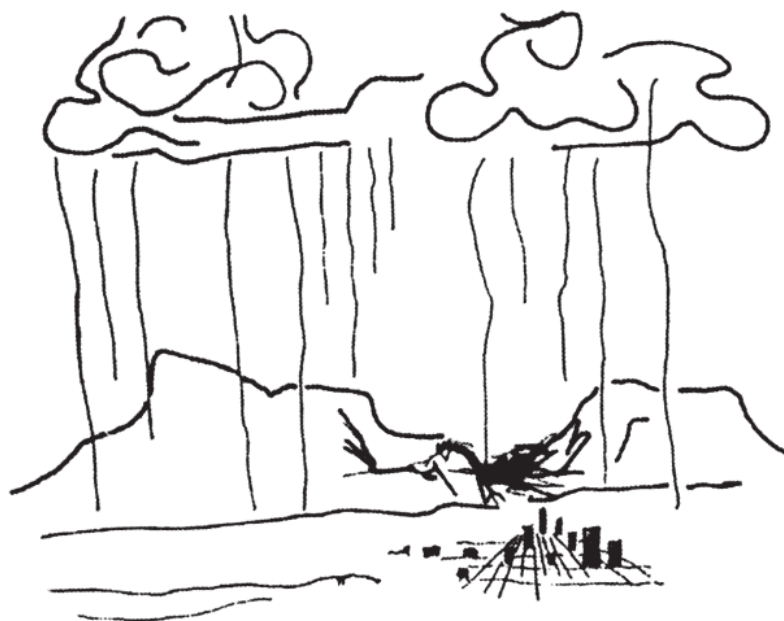


Таблица 1. Результаты первичной обработки

№ ответа	Номер субтеста													
	1		2		3		4		5		6		7	
	Вопро-сы		Причи-ны		След-ствия		Улуч-шение предмета		Не-обыч-ное использо-вание		Не-обыч-ные вопро-сы		Необыч-ная ситу-ация	
	О	Кат.	О	Кат.	О	Кат.	О	Кат.	О	Кат.	О	Кат.	О	Сдвиг

Таблица 2. Суммирование первичных результатов.
Стандартные баллы

Номер субтеста	Беглость	Гибкость	Оригинальность	ВК
1				Вербальная креативность
2				
3				
4				
5				
6				
7				
Сумма баллов				
T-баллы				

Опросник «Самооценка творческих способностей личности»

1. Если я не знаю правильного ответа, то я пытаюсь догадаться о нем.
2. Я люблю рассматривать предмет тщательно и подробно, чтобы обнаружить детали, которых не видел раньше.
3. Обычно я задаю вопросы, если чего-нибудь не знаю.
4. Мне не нравится планировать дела заранее.
5. Перед тем как играть в новую игру, я должен убедиться, что смогу выиграть.
6. Мне нравится представлять себе то, что мне нужно будет узнать или сделать.
7. Если что-то не удастся мне с первого раза, я буду работать до тех пор, пока не сделаю это.
8. Я никогда не выберу игру, с которой другие незнакомы.
9. Лучше я буду делать все как обычно, чем искать новые способы.
10. Я люблю выяснять, так ли все на самом деле.
11. Мне нравится заниматься чем-то новым.
12. Я люблю заводить новых друзей.
13. Мне нравится думать о том, чего со мной никогда не случалось.
14. Обычно я не трачу время на мечты о том, что когда-нибудь я стану известным артистом, музыкантом или поэтом.
15. Некоторые мои идеи так захватывают меня, что я забываю обо всем на свете.
16. Мне больше понравилось бы жить и работать на космической станции, чем здесь, на Земле.
17. Я нервничаю, если не знаю, что произойдет дальше.
18. Я люблю то, что необычно.
19. Я часто пытаюсь представить, о чем думают другие люди.
20. Мне нравятся рассказы или телевизионные передачи о событиях, случившихся в прошлом.
21. Мне нравится обсуждать мои идеи в компании друзей.
22. Я обычно сохраняю спокойствие, когда делаю что-то не так или ошибаюсь.
23. Когда я вырасту, мне хотелось бы сделать или совершить что-то такое, что никому не удавалось до меня.
24. Я выбираю друзей, которые всегда делают все привычным способом.

25. Многие существующие правила меня обычно не устраивают.
26. Мне нравится решать даже такую проблему, которая не имеет правильного ответа.
27. Существует много вещей, с которыми мне хотелось бы поэкспериментировать.
28. Если я однажды нашел ответ на вопрос, я буду придерживаться его, а не искать другие ответы.
29. Я не люблю выступать перед классом.
30. Когда я читаю или смотрю телевизор, я представляю себя кем-либо из героев.
31. Я люблю представлять себе, как жили люди 200 лет назад.
32. Мне не нравится, когда мои друзья нерешительны.
33. Я люблю исследовать старые чемоданы и коробки, чтобы просто посмотреть, что в них может быть.
34. Мне хотелось бы, чтобы мои родители и учителя делали все как обычно и не менялись.
35. Я доверяю своим чувствам, предчувствиям.
36. Интересно предположить что-либо и проверить, прав ли я.
37. Интересно браться за головоломки и игры, в которых необходимо рассчитывать свои дальнейшие ходы.
38. Меня интересуют механизмы, любопытно посмотреть, что у них внутри и как они работают.
39. Моим лучшим друзьям не нравятся глупые идеи.
40. Я люблю выдумывать что-то новое, даже если это невозможно применить на практике.
41. Мне нравится, когда все вещи лежат на своих местах.
42. Мне было бы интересно искать ответы на вопросы, которые возникнут в будущем.
43. Я люблю браться за новое, чтобы посмотреть, что из этого выйдет.
44. Мне интереснее играть в любимые игры просто ради удовольствия, а не ради выигрыша.
45. Мне нравится размышлять о чем-то интересном, о том, что еще никому не приходило в голову.
46. Когда я вижу картину, на которой изображен кто-либо незнакомый мне, мне интересно узнать, кто это.
47. Я люблю листать книги и журналы для того, чтобы просто посмотреть, что в них.
48. Я думаю, что на большинство вопросов существует один правильный ответ.
49. Я люблю задавать вопросы о таких вещах, о которых другие люди не задумываются.
50. У меня есть много интересных дел в школе и дома.

Лист ответов опросника

ФИО _____
 Дата « _____ » _____ года
 Класс _____ Школа _____ Возраст _____

№ вопроса	В основном верно (Да)	Отчасти верно (Может быть)	В основном неверно (Нет)	Не могу решить (Не знаю)	№ вопроса	В основном верно (Да)	Отчасти верно (Может быть)	В основном неверно (Нет)	Не могу решить (Не знаю)
1					26				
2					27				
3					28				
4					29				
5					30				
6					31				
7					32				
8					33				
9					34				
10					35				
11					36				
12					37				
13					38				
14					39				
15					40				
16					41				
17					42				
18					43				
19					44				
20					45				
21					46				
22					47				
23					48				
24					49				
25					50				

Ключ к опроснику «Самооценка творческих характеристик личности»

№ вопроса	В основном верно (Да)	Отчасти верно (Может быть)	В основном неверно (Нет)	Не могу решить (Не знаю)	№ вопроса	В основном верно (Да)	Отчасти верно (Может быть)	В основном неверно (Нет)	Не могу решить (Не знаю)
1	О			Р	26	О			С
2	О			Л	27	О			Л
3	О			Л	28			О	Л
4			О	С	29			О	Р
5			О	Р	30	О			В
6	О			В	31	О			В
7	О			С	32			О	Р
8			О	Р	33	О			Л
9			О	С	34			О	Р
10	О			С	35	О			Р
11	О			Л	36	О			Р
12	О			Л	37	О			Л
13	О			В	38	О			Л
14			О	В	39			О	В
15	О			С	40	О			В
16	О			В	41			О	С
17			О	С	42	О			С
18	О			С	43	О			Р
19	О			Л	44	О			Р
20			О	В	45	О			В
21	О			Р	46	О			В
22			О	Р	47	О			Л
23	О			В	48			О	С
24			О	С	49	О			Л
25	О			Р	50	О			С

**Рефлексивная форма
«Мои креативные способности до и после прохождения курса»**

Уважаемый респондент!

Вам предлагается самим оценить уровень развития своих креативных способностей.

По каждому из перечисленных ниже пунктов постарайтесь определить:
демонстрируете ли Вы ее полностью, частично или не демонстрируете совсем.

Критерии оценки: 2 – демонстрирую полностью, 1 – частично демонстрирую,
0 – не демонстрирую.

Способность	2 – демонстрирую полностью	1 – частично демонстрирую	0 – не демонстрирую
1. Способность к обнаружению и постановке проблем			
2. Способность к генерированию большого числа идей			
3. Способность продуцировать разнообразные идеи			
4. Способность отвечать на раздражители нестандартно			
5. Способность усовершенствовать объект, добавляя детали			
6. Способность решать проблемы, т. е. способность к анализу и синтезу			
7. Способность к сопротивлению замыканию			
8. Способность к называнию			