

На правах рукописи

Каганкевич Елена Валентиновна

**ХАРАКТЕРИСТИКИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ**

Специальность 19.00.03 Психология труда, инженерная психология,
эргономика

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Ярославль 2008

Работа выполнена на кафедре педагогики и педагогической психологии ГОУ
ВПО «Ярославский государственный университет»

Научный руководитель доктор психологических наук, профессор
Кашапов Мергалияс Мергалимович

Официальные оппоненты: доктор психологических наук, профессор
Леньков Сергей Леонидович

кандидат психологических наук, доцент
Киселева Татьяна Геннадьевна

Ведущая организация ГОУ ВПО «Удмуртский государственный
университет»

Защита состоится «__» _____ 2009 года в _____ часов на заседании
диссертационного совета Д 212.002.02 в Ярославском государственном
университете им. П.Г. Демидова по адресу: 150057, г. Ярославль, проезд
Матросова, д. 9

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке
Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова

Автореферат разослан «__» _____ 2008 года

Ученый секретарь
диссертационного совета

Клюева Н.В.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В современных условиях при оценке качества профессионального функционирования человека на первый план выходит его готовность к активным, самостоятельным и ответственным действиям, характеризующим субъектное отношение к труду, профессии, собственному профессионально-личностному развитию, а следовательно, изменяются требования к выпускнику профессионального учебного заведения. Общество достаточно четко выражает потребность в специалистах, обладающих высоким уровнем развития творческого потенциала, умением системно ставить и решать различные задачи. Творчество рассматривается и как профессиональная характеристика, и как необходимое личностное качество, позволяющее человеку адаптироваться в быстро меняющихся социальных условиях и ориентироваться в расширяющемся информационном поле. Творческое мышление становится одной из ключевых компетенций профессионала. При этом именно этап профессионального обучения, характеризующийся высокой интенсивностью профессионального самоопределения, дает возможности для целенаправленного формирования творческого мышления будущего специалиста.

В отечественной психологии феномен профессионального самоопределения рассматривается в рамках следующих подходов: социологического (О.В. Леднева, В.Т.Лисовский, О.В.Падалко и другие); профориентационного (Е.И. Головаха, А.Е. Голомшток, А.В. Карпов, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова, П.А. Шавир и другие); жизнедеятельностного (К.А.Абульханова-Славская, Л.И.Божович, М.Р. Гинзбург, В.А. Крутецкий, С.Л. Рубинштейн); профессионального развития (В.А. Бодров, Э.Ф. Зеер, Л.М. Карнозова, М.М. Кашапов, Т.В. Кудрявцев, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.Е. Орел, Ю.П. Поваренков, В.Ю. Шегурова и другие). Вместе с тем большинство теоретических и эмпирических исследований, посвященных проблеме профессионального самоопределения, выполнено при изучении старших школьников в период оптации. Этап профессионального обучения с точки зрения особенностей профессионального самоопределения изучен недостаточно: нет общепринятых критериев оценки результативности профессионального самоопределения, а также единых подходов к диагностике, остается открытым вопрос о структуре профессионального самоопределения.

В современной психологической науке фундаментальные разработки общетеоретических проблем психологии творчества представлены работами

А.В. Брушлинского, Дж. Гилфорда, А.М. Матюшкина, Я.А. Пономарева, С.Л. Рубинштейна, О.К. Тихомирова, Е. Торренса и др. Значительный интерес представляют исследования эффективных средств и методов развития творческого мышления (Г.С. Альтшуллер, Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, А.Е. Войскунский, А.М. Матюшкин, М.М. Кашапов, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков, В.С. Юркевич и др.); принципов возрастной периодизации творческого развития личности (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, В.Н. Дружинин, Ж. Пиаже и др.). В то же время в литературе, посвященной вопросу возрастных особенностей развития креативности и творческого мышления, особое внимание исследователей обращено на два возрастных периода творческого становления личности: дошкольное детство и зрелый возраст. Особенности творческого мышления подростков и юношества, как правило, остаются за рамками научных исследований.

Таким образом, современные требования, предъявляемые к профессионализму и творческому мышлению выпускников профессиональных учебных заведений, с одной стороны, и недостаточная изученность вопроса о роли творческого мышления в профессиональном самоопределении студентов, с другой стороны, определили проблемное поле и явились основанием выбора темы исследования.

Объектом исследования является процесс профессионализации студентов среднего профессионального учебного заведения (колледжа).

Предмет исследования – психологические характеристики и взаимосвязи творческого мышления и профессионального самоопределения студентов.

Цель работы – исследовать психологические характеристики и взаимосвязи творческого мышления и профессионального самоопределения студентов.

Общая цель конкретизируется в следующих **задачах**:

1. Провести теоретический анализ исследований отечественных и зарубежных авторов по проблемам профессионального самоопределения и творческого мышления студентов. Проанализировать сущность феномена творческого мышления применительно к студентам профессионального учебного заведения.
2. Выявить особенности творческого мышления и профессионального самоопределения студентов на начальном этапе профессионального обучения.
3. Проанализировать взаимосвязи между уровнем развития творческого мышления и академической успеваемостью студентов.

4. Исследовать взаимосвязи между параметрами творческого мышления, информационным и мотивационным компонентами профессионального самоопределения.
5. Разработать и апробировать программу формирования творческого мышления студентов.

Общие гипотезы исследования:

Существуют закономерные взаимосвязи между показателями творческого мышления студентов и компонентами профессионального самоопределения на этапе профессионального обучения.

Близость процессов профессионального самоопределения к процессам решения задач в условиях неопределенности позволяет предположить, что индивидуальная стратегия профессионального самоопределения будет определяться уровнем развития и особенностями творческого мышления.

Частные гипотезы:

1. Не существует однозначной связи между уровнем развития творческого мышления и академической успеваемостью студентов.
2. На начальном этапе профессионального обучения функциональные роли творческого потенциала и регулятивных качеств в профессиональном самоопределении автономны; в процессе профессионализации детерминирующая роль указанных факторов в отношении профессионального самоопределения становится более согласованной.

Методологической основой исследования явились ведущие философские и психологические идеи и концепции:

- основные методологические принципы психологии труда (В.А.Бодров, А.В. Карпов, Е.А. Климов, С.Л. Леньков, О.А. Конопкин, Б.Ф. Ломов, Д.А. Ошанин, Ю.К. Стрелков, В.Д. Шадриков);
- концепция системогенеза деятельности, разработанная В.Д. Шадриковым и развиваемая его последователями (Н.П. Ансимова, А.В. Карпов, М.М. Кашапов, Н.В. Нижегородцева, В.Е. Орел, Ю.П. Поваренков, Л.Ю.Субботина);
- общепсихологическая теория мышления (А.В. Брушлинский, В.А. Мазиллов, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, К.А. Славская, О.К.Тихомиров);
- концепции творчества отечественных и зарубежных авторов (Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, Дж. Гилфорд, В.Н. Дружинин, Е.Н. Задорина, Я.А. Пономарев, О.К. Тихомиров, Е. Торренс, Д.В. Ушаков, В.Д. Шадриков);

- методологические принципы исследования и формирования творческого мышления (М.М. Кашапов, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Г.С. Сухобская);
- основные идеи конструирования образовательной среды (В.И. Панов, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков);
- теоретические основы инноваций в учебной деятельности (Д.В. Вилькеев, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.В. Ключева, А.А. Реан, В.А. Якунин).

Методы исследования. На разных этапах исследования использовались следующие методы: теоретический анализ научной литературы, опрос (анкетирование), индивидуальная беседа, тестирование, формирующий эксперимент, сравнительный количественный и качественный анализ полученных результатов с использованием методов математической статистики.

Надежность и достоверность полученных результатов обеспечивалась проведением статистической обработки данных с помощью программного пакета Statistika for Windows 5.5.

Исследование включало 4 этапа:

1. Теоретический анализ основных подходов к сущности профессионального самоопределения и творческого мышления студентов на этапе профессионального обучения – 2002– 2004 гг.
2. Разработка программы исследования психологических характеристик и взаимосвязей творческого мышления и профессионального самоопределения студентов – 2005 г.
3. Разработка образовательной программы по формированию творческого мышления – 2005– 2006 гг.
4. Проведение эмпирического исследования и формирующего эксперимента, обработка и анализ полученных данных – 2006–2007 гг.

Исследование проводилось в период с 2002 по 2007 год. В нем приняли участие 180 студентов Торжокского государственного промышленно-гуманитарного колледжа.

Научная новизна заключается в постановке проблемы творческого мышления студентов в контексте системогенетического подхода. В этом случае ключевым объектом для анализа выступает не мышление как психический процесс, а субъект труда (студент), использующий творческое мышление для решения актуальных на этапе профессионального обучения задач профессионального самоопределения и развития. Также в работе эмпирически выявлены и теоретически обоснованы взаимосвязи творческого мышления и профессионального самоопределения; определены стадии и условия формирования творческого мышления студентов на этапе

профессионального обучения; уточнена и конкретизирована методика эмпирического исследования профессионального самоопределения студентов среднего профессионального учебного заведения.

Теоретическая значимость работы определяется тем, что впервые было научно обосновано и эмпирически доказано существование связи между компонентами творческого мышления и профессионального самоопределения; сформулировано определение творческого мышления студентов как вида мышления, предшествующего профессиональному; проанализирована зависимость между уровнем развития творческого мышления и академической успеваемостью студентов. Результаты диссертационного исследования уточняют и углубляют знания о возможностях и условиях формирования творческого мышления студентов, расширяют представления об особенностях профессионального самоопределения на этапе профессионального обучения.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и апробации образовательной программы по формированию творческого мышления студентов, а также связана с возможностью широкого использования полученных результатов в психолого-педагогическом сопровождении образовательного процесса в образовательных учреждениях системы начального и среднего профессионального образования. Служить основой для методических разработок и рекомендаций по формированию творческого профессионального мышления студентов, разработки элективного курса «Творческое мышление». Предложенная методика диагностики профессионального самоопределения студентов актуальна и востребована в практической деятельности психологов профессиональных училищ, техникумов и колледжей. В целом полученные результаты способствуют повышению качества подготовки выпускников учреждений среднего профессионального образования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Творческое мышление студентов – вид мышления, предшествующий профессиональному творческому мышлению, характеризующийся созданием (открытием) объективно или субъективно нового в теоретической или практической областях, связанных с будущей профессиональной деятельностью, и обеспечивающий формирование индивидуального стиля профессионального самоопределения.
2. Основу творческого потенциала студентов среднего профессионального учебного заведения составляет когнитивная активность – количественная продуктивность творческого мышления (число предлагаемых решений, образов, ассоциаций). Исследование характера ассоциативных процессов, лежащих в основе творческого

мышления, показывает преобладание у испытуемых спонтанной ментальной активности (разнообразия элементарных ассоциаций) и наличие навыков оперирования семантическими альтернативами.

3. Процессуальная (операционная) составляющая профессионального самоопределения студентов характеризуется преобладанием стенической составляющей волевой сферы над навыками контроля, низким уровнем способности к усвоению новых способов деятельности, незавершенностью формирования аффективного и поведенческого самоконтроля.
4. На начальном этапе профессионального обучения существует однонаправленная связь между показателями творческого мышления и академической успеваемостью в области высоких значений интегральных показателей творческого мышления.
5. Разработанная образовательная программа позволяет повысить уровень творческого мышления студентов, в первую очередь, его качественную продуктивность.

Апробация и внедрение результатов исследования. Материалы и результаты исследования обсуждались на Международных конгрессах «Социальная психология 21 века» (Ярославль, 2005, 2006); Региональной научно-практической конференции «Психологическое обеспечение образовательного процесса» (Торжок, 2005); Российской научно-практической конференции «Проблемы системогенеза учебной и профессиональной деятельности» (Ярославль, 2007); Конференции «Развитие научного наследия Алексея Михайловича Матюшкина» (Москва, 2008); на методологических семинарах лаборатории профессионального и личностного развития ЯрГУ им. П.Г. Демидова (2007), а также использовались при подготовке и проведении научно-методических проблемных семинаров в Торжке (2002 – 2008 гг.).

Внедрение результатов проходило в следующих направлениях: материалы, полученные в рамках исследования, использовались при подготовке и проведении педагогического совета «Творческая компетентность преподавателя колледжа», педагогического семинара «Творческое мышление студентов и возможности его формирования в процессе профессионального обучения», научно-практической конференции «Внедрение инновационных методов в процесс обучения и воспитания студентов колледжа» Торжокского государственного промышленно-гуманитарного колледжа (2006 – 2007гг.), разработке методических рекомендаций по формированию творческого мышления студентов в процессе профессионального обучения.

Диссертационная работа выполнялась в контексте следующих научно-исследовательских проектов: 1. Грант РГНФ 2004 – 2006 гг. по теме «Психология творческого педагогического мышления» (проект № 04-06-00250а). 2. Грант РГНФ 2007 – 2009 гг. по теме «Разработка структурно-функциональной теории творческого мышления» (проект 07-06-00279а). 3. Грант РГНФ 2008 – 2010 г.г. по теме «Творческая деятельность профессионала в контексте когнитивного и метакогнитивного подходов» (проект 08-06-00300а).

Структура диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, выводов, библиографического списка, включающего 174 источника, в том числе 12 на английском языке, и 8 приложений. Текст диссертации изложен на 158 страницах. В работе содержится 12 таблиц и 19 рисунков. Основное содержание работы отражено в 7 публикациях.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность выбранной темы исследования, определяются объект, предмет, цель и задачи исследования, раскрываются новизна, теоретическая и практическая значимость полученных результатов, описываются методы исследования; представлены положения, выносимые на защиту.

В первой главе – «Теоретико-методологические основы и сущность профессионального самоопределения» – рассматриваются различные подходы к пониманию феномена самоопределения, содержание профессионального самоопределения, его особенности на этапе профессионального обучения, а также роль творческого мышления в профессиональном самоопределении.

В современной психологической науке не существует общепризнанного и однозначного понимания, что такое самоопределение. Проблема самоопределения рассматривается психологами в связи с исследованием жизненного пути личности, в концепциях становления профессионала и профессионального развития, как этап возрастного развития, содержание юношеского возраста, как механизм разрешения проблемных ситуаций. Вслед за Б.Г. Ананьевым, Б.Ф. Ломовым и С.Л. Рубинштейном, заложившими основу разработки сущности самоопределения, большинство современных исследователей отмечают его активную, преобразующую природу, важную роль в смысловой организации жизни. Различные аспекты проблемы самоопределения представлены в трудах М.Р. Гинзбурга, Л.М. Карнозовой, Ю.А. Репецкого, И.Н. Семенова, Л.Б. Шнейдер и авторских концепциях профессионального самоопределения Е.И. Головахи, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, А.К. Марковой, Ю.П. Поваренкова, Н.С. Пряжникова, Е.Ю.

Пряжниковой и др. Самоопределение личности в рамках работы понимается нами как процесс и результат усвоения, закрепления и проявления ценностно-смысловых личностных образований. В этом случае имеют место достаточно стабильные формы фиксации опыта личности в различных психологических структурах, таких как самосознание, идентичность и т.д. (М.Р. Гинзбург).

Понимание собственно профессионального самоопределения не может быть эффективным при его исследовании вне целостного подхода к феномену самоопределения личности. В настоящее время понятие профессионального самоопределения наиболее продуктивно разрабатывается в рамках концепций профессионального становления субъекта труда. Современные исследования (В.А. Бодров, Ю.П. Поваренков, М.Г. Угарова, Н.А. Цветкова) подтверждают, что профессиональное самоопределение осуществляется на всех этапах профессиональной карьеры, оно выступает важным механизмом профессионального становления, активизируясь в моменты кризисов профессионального развития. Анализ и обобщение различных взглядов на природу профессионального самоопределения позволили выделить как наиболее продуктивный системогенетический подход (В.Д. Шадриков, Ю.П. Поваренков), в контексте которого профессиональное самоопределение рассматривается как необходимый компонент динамической метасистемы – профессионального становления и реализации субъекта труда, как ведущей формы профессиональной активности, во многом определяющей функционирование всей системы и обеспечивающей на всех этапах профессионализации решение и глобальных, и более частных задач профессионального развития. На различных этапах профессионализации профессиональное самоопределение выполняет различные функции: проориентационную (Н.С. Пряжников, Е.А. Климов и др.), контрольную (И.В. Кузнецова), адаптационную, идентификационную, компенсаторную и совладающую (Ю.П. Поваренков). Содержанием профессионального самоопределения и его конкретной целью является построение образов желаемого будущего, результата, цели в сознании субъекта (Е.И. Головаха, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Д.А. Леонтьев, Н.Н. Пряжников). Выделяются две группы факторов, обуславливающих полноценность и успешность профессионального самоопределения: система профессиональных планов и личная профессиональная перспектива (Е.А. Климов, Н.Н. Пряжников) и профессионально важные качества для осуществления самоопределения (О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, А.К. Осницкий, Г.С. Прыгин).

Анализ исследований И.Ю. Беляковой, Ю.П. Поваренкова, А.Г. Хайминой и др. позволяет выделить в структуре профессионального

самоопределения когнитивный (информационный), мотивационный и личностный (операционный) компоненты.

Содержание профессионального самоопределения на этапе профессионального обучения определяется ориентировкой в требованиях будущей профессии, формированием отношения субъекта к себе как к представителю определенной профессии (Ю.П. Поваренков), уточнением личностных смыслов будущей профессиональной деятельности, формированием субъективной модели профессионала (А.К. Маркова). При этом активность процессов профессионального самоопределения остается высокой. В процессе профессионального обучения происходят серьезные изменения в мотивационной сфере, активизируется процесс самоконтроля, формируются карьерные установки, однако на начальном этапе, как и на этапе оптации, значительную роль в профессиональном самоопределении играют социальные стимулы. Динамика профессионального самоопределения на стадии профессионального обучения носит более индивидуальный, субъектный, внутренний характер; существенное влияние на профессиональное самоопределение оказывает тип учебного заведения, форма и содержание обучения. Исследования по проблеме результативности профессионального самоопределения на этапе профессионального обучения представлены в работах Ю.П. Поваренкова и Т.В. Мищенко. Последним выявлены взаимосвязи результативности профессионального самоопределения с академической успеваемостью студентов и уровнем их умственного развития. Вместе с тем, необходимо отметить, что единые подходы к диагностике результативности профессионального самоопределения на стадии профессионального обучения не сформированы, а использование диагностических методик, применяемых на этапе оптации уже не является эффективным.

Отмечается, что различные авторы, независимо от их подходов к пониманию сущности профессионального самоопределения, разделяют мнение, что операционно профессиональное самоопределение обеспечивается качествами и способностями, важными для осуществления адекватного выбора: интернальность, автономность личности, система саморегуляции деятельности, опыт принятия решений, готовность к преобразующей активности при реализации своих профессиональных планов. Н.С.Пряжников называет творческую, наряду с другими личностными качествами, показателем уровня профессионального самоопределения. Авторы, рассматривающие процесс профессионального самоопределения как деятельность выбора (Д.А. Леонтьев), отмечают, что ее эффективность коррелирует с такими личностными чертами, как интернальность и

креативность. Вместе с тем вопрос влияния творческого мышления на профессиональное самоопределение остается неисследованным.

Сравнительный анализ понятий «творчество», «творческие способности», «креативность», «творческое мышление» и основных психологических категорий – процесс, способность, потребность, мотив проводится на основе исследований Д.Б. Богоявленской, Э. де Боно, А.В. Брушлинского, Дж. Гилфорда, В.Н. Дружинина, М.М.Кашапова, А. Маслоу, К. Роджерса, Е. Торренса, В.Д. Шадрикова и других. В нашей работе мы понимаем креативность как творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и / или ее отдельные стороны, продукты деятельности (М.М. Кашапов). Основываясь на периодизации В.Н. Дружинина, мы рассматриваем в развитии креативности две фазы: «первичную» креативность как общую творческую способность и «специализированную» как способность к творчеству, связанную с определенной сферой человеческой деятельности, которая формируется в подростковом и юношеском возрасте.

В классификации видов мышления по различным основаниям принято выделять репродуктивное (воспроизводящее) и продуктивное (творческое) мышление. Творческое мышление определяется как один из видов мышления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта и новообразованиями в ходе самой познавательной деятельности по его созданию (С.Л. Рубинштейн). Творческое мышление характеризуется тенденциями дивергенции (увеличения количества возможных альтернатив) и латерации (ориентации на не прямые, отдаленные содержательные связи).

В нашем исследовании мы опирались на определение творчества как созидания нового: объективно нового (того, чего не было раньше) и субъективно нового (того, что субъект открывает для себя) (М.М. Кашапов). Данная позиция позволяет видеть в каждом студенте творческую личность и ставить задачи развития его творческого мышления. Однако успешность формирования творческого системного мышления на этапе профессионального обучения во многом определяется уровнем сформированности его основных компонентов на более ранних этапах формирования личности (Л.А. Григорович), что делает необходимым всестороннее изучение особенностей творческого мышления на начальном этапе обучения.

Творческое мышление студентов рассматривается нами как основа для формирования их профессионального мышления; дается определение творческого мышления студентов как вида мышления, предшествующего

профессиональному творческому мышлению, проявляющегося в создании или открытии объективно или субъективно нового в теоретической или практической областях, связанных с будущей профессиональной деятельностью, и формировании индивидуального стиля профессионального самоопределения. Протекание процесса профессионального мышления рассматривается нами на двух уровнях: ситуативном и надситуативном (М.М. Кашапов). Ситуативный уровень обусловлен влиянием конкретных условий профессиональной (или учебно-профессиональной) деятельности, эмоциональным отношением к проблемной ситуации, ее участникам, стремлением приступить к решению проблемы без предварительного анализа. Надситуативный уровень мышления характеризуется выходом субъекта в своем мышлении за пределы конкретной проблемной ситуации. Противоречие, существующее в ситуации, становится стимулом для профессионального саморазвития. Для профессионалов с надситуативной проблемностью характерны критичность мышления, стремление к доказательности своей профессиональной позиции, способность вести дискуссию, адекватная самооценка. Специалисты с надситуативным уровнем мышления в целом более успешны в профессиональной деятельности.

По результатам проведенного анализа делается вывод, что по операционному составу процессы профессионального самоопределения близки к процессам решения задач в условиях открытого информационного поля. Какие элементы опыта личности составят ориентировочную основу принятия решения, во многом зависит от индивидуальной стратегии преобразования информации – дивергентной либо конвергентной, т.е. преобладания творческого или репродуктивного мышления. Творческое мышление обеспечивает более эффективное решение актуальных на стадии профессионального обучения задач профессионального самоопределения: изучение условий и возможностей нового вида деятельности (профессиональной); корректировка жизненных планов с учетом новых знаний и возможностей профессии; адаптация к профессиональной среде, достижение профессиональной идентичности; поиск путей самореализации в рамках профессии; формирование готовности к постоянному саморазвитию.

Во второй главе – «Разработка программы эмпирического исследования взаимосвязей творческого мышления и профессионального самоопределения студентов» – дается обоснование методического инструментария исследования и описание его процедуры.

Для диагностики творческого потенциала студентов в ходе пилотажного исследования были отобраны следующие методики: опросник креативности Г. Девиса; опросник «Способности творческой личности»

О.А. Шляпниковой, М.М. Кашапова; батарея тестов – методик по изучению творческого мышления Е.Е. Туник; тест «Многочисленные слова» Т.В. Огородовой, М.М. Кашапова. Исследование информационного и мотивационного компонентов профессионального самоопределения осуществлялось с помощью авторской анкеты на выявление особенностей профессионального самоопределения и индивидуальных бесед с испытуемыми. Применение методики «Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности» (Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина); опросника диагностики волевых качеств личности (ВКЛ) М.В. Чумакова; методики «Интеллектуальная лабильность»; опросника уровня субъективного контроля (УСК) Дж.Роттера решало задачи изучения личностного компонента профессионального самоопределения.

По результатам диагностики из числа студентов первого года обучения были отобраны экспериментальная и контрольная группы по 20 человек. Главными критериями отбора студентов в состав экспериментальной и контрольной групп стали наличие в личных профессиональных планах приобретаемой в колледже профессии, а также заинтересованность в их реализации. В экспериментальной группе была реализована образовательная программа по формированию творческого мышления, в контрольной группе специальных занятий не проводилось.

Приступая к экспериментальной работе, мы исходили из предположения, что формирование творческого мышления у студентов будет эффективным, если

- творческое мышление будет рассматриваться как компонент творческой личности;
- подбор путей, методов и средств формирования творческого мышления будет соответствовать возрастным особенностям подростков и специфике формируемого процесса;
- будет разработано предметное содержание процесса формирования творческого мышления на этапе профессионального обучения.

Далее нами были определены основные этапы и условия формирования творческого мышления, разработана образовательная программа.

В процессе формирования творческого мышления на этапе профессионального обучения можно выделить следующие основные этапы:

1. Подготовительный этап, цель которого — выявление уровня сформированности и особенностей творческого мышления студентов на начальном этапе обучения.

2. Теоретический этап – формирование системы понятий, связанных с творческим потенциалом личности и возможностями его повышения; основными качествами (характеристиками) творческого мышления.
3. Алгоритмический этап, цель которого — формирование у студентов практических навыков (системы действий) оперирования полученными знаниями на репродуктивном уровне, формирование умения формулировать идеальный конечный результат, выделять и разрешать противоречия на элементарном уровне, осуществлять поэтапный анализ проблемных ситуаций, вербализовывать свои затруднения.
4. Творческий этап с выходом на генерирование идей, цель которого — формирование у студентов таких качеств мышления, как гибкость, подвижность, оригинальность, системность и т.д.

В ходе нашего исследования также были определены педагогические условия, при которых обеспечивается формирование творческого мышления на данном этапе профессионального развития:

- Подготовка педагогов (раскрытие их творческого потенциала, вооружение дидактическими способами и приемами формирования творческого мышления студентов в процессе обучения).
- Обеспечение студентам неограниченного доступа к информации.
- Стимулирование ответственности и независимости студентов.
- Создание системы усложняющихся творческих заданий в различных видах деятельности (учебной, исследовательской, практической и др.).
- Использование специальных методов для активизации творческого потенциала студентов; создание системы обучения методам снятия физического и эмоционального напряжения; проведение психологической разгрузки.
- Активное включение всего коллектива учебного заведения в коллективную творческую деятельность (проведение внеурочных мероприятий, организация выставок творческих работ, коллективных творческих дел и использование возможностей разновозрастных групп).

За основу образовательной программы были взяты разработки лаборатории профессионального и личностного развития ЯрГУ, выполненные под руководством М.М. Кашапова, которые ориентированы на школьников или педагогических и руководящих работников. Наша задача состояла в том, чтобы адаптировать предлагаемые задания для студентов колледжа с учетом возрастных особенностей и потребностей развития, прежде всего потребности в познании себя и других, активности, общении. Общая

стратегия образовательной программы разработана на основе следующих принципов:

1. преемственности – логического перехода от темы к теме, подведение итогов, обратная связь;
2. вовлеченности – создания условий, необходимых для возникновения внутренней мотивации творчества;
3. диалектического единства – ни одно из качеств творческого мышления не может быть эффективным, если не соотносится с качеством, противоположным ему;
4. информационного взаимообогащения – открытого и конструктивного обмена идеями;
5. чередования логической и эвристической деятельности – позволяет обеспечить реалистичность предлагаемых решений, уход от стереотипов при выполнении работы.

После завершения образовательной программы в экспериментальной и контрольной группах проведена итоговая диагностика и статистическая оценка значимости произошедших изменений.

В третьей главе – «Количественный и качественный анализ результатов исследования взаимосвязей творческого мышления и профессионального самоопределения студентов» проанализированы полученные эмпирические данные, сформулированы выводы.

Диагностика, проведенная на начальном этапе профессионального обучения на выборке численностью 110 человек, позволила получить следующие результаты. Уровень личностной креативности (опросник Г. Дэвиса) в среднем по выборке составил 11,4 балла. Разброс индивидуальных значений - от 6 до 17 баллов. Высокий уровень личностной креативности (15 баллов согласно ориентировочным нормам) продемонстрировали 10% испытуемых. Среднее значение уровня развития творческих способностей (опросник О.А. Шляпниковой, М.М. Кашапова) по выборке - 34,8 балла. Низкий уровень развития творческих способностей выявлен у 2% испытуемых, средний у 15%, высокий у 23% и очень высокий – у 60%. Общий уровень развития вербального и образного творческого мышления (по методике Е.Е. Туник) в исследуемой выборке превышает средний нормативный показатель (45 – 54Т) более чем на 15Т-баллов. Значительно (20Т) превышает средненормативный уровень степень беглости творческого мышления. Способность к содержательному разнообразию продуцируемых образов (гибкость творческого мышления) развита в исследуемой выборке в меньшей степени (отличие от верхней границы нормативного диапазона всего 5Т-баллов). Показатель

оригинальности творческого мышления, характеризующий нестандартность подходов к решению творческой задачи, редко встречающиеся ответы, в исследуемой выборке существенно ниже средненормативного – в пределах 25Т-баллов. Результаты тестирования по методике Т.В. Огородовой, М.М.Кашапова «Многозначные слова» свидетельствуют о высокой вариативности показателей по критериям беглости (разброс значений от 1,3 до 5,8), ассоциативной гибкости (от 1,16 до 3,5), оригинальности (от 0 до 0,56). В то же время у большинства испытуемых (84,2%) представлены навыки оперирования семантическими альтернативами. В целом результаты диагностики составляющих творческого потенциала личности говорят о том, что основу творческого потенциала данной категории испытуемых составляет когнитивная активность – количественная продуктивность, число предлагаемых решений, образов, ассоциаций. У большей части респондентов экстенсивный компонент творческого мышления преобладает над интенсивным – качественной продуктивностью: нестандартностью подходов к проблеме, новизной и успешностью решений задач «открытого» типа.

Анализ особенностей профессионального самоопределения показал, что только у 40% студентов профессиональные планы определены, связаны с избранным учебным заведением и являются результатом осмысленного самостоятельного решения. Полученные результаты свидетельствуют, что на начальном этапе профессионального обучения информационная составляющая профессионального самоопределения преобладает над мотивационной. Первокурсники имеют общее представление о выбранной профессии, степени ее востребованности, преимуществах, сложностях и проблемах, профессионально значимых качествах личности. Субъектная составляющая – мотивационный компонент профессионального самоопределения – формируется медленнее. Самореализация в профессиональной роли для 31% испытуемых мало соотносится с основными жизненными притязаниями и ценностями, выбор профессии и учебного заведения для них либо был случайным, либо навязан извне. В этой части выборки отмечается слабая информированность о выбранной профессии и стремление к самоутверждению, не связанное с профессиональной деятельностью (спорт, художественное творчество).

По результатам диагностики личностных качеств, операционно обеспечивающих процесс профессионального самоопределения, уровень интернальности и уровень развития навыков саморегуляции находятся в пределах средних значений нормативного диапазона; по индивидуально-личностным качествам, определяющим активационную составляющую процесса профессионального самоопределения (инициативность,

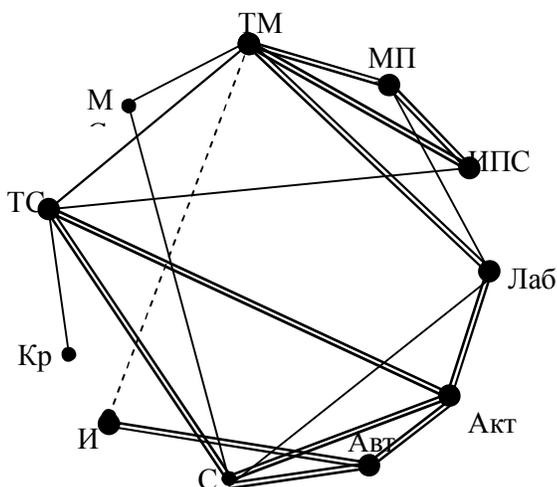
энергичность, настойчивость), наблюдается тенденция смещения выборочных средних в сторону верхней границы популяционной нормы, средний показатель личностной тревожности близок к нижней границе ориентировочной средней нормы (31 балл). Сравнительный анализ результатов тестирования по методике ВКЛ М.В. Чумакова показывает, что стеническая, «силовая» составляющая волевой сферы испытуемых преобладает над навыками контроля.

По блоку личностных качеств, определяющих пластичность реагирования на изменяющуюся ситуацию, легкость переключения на новые способы деятельности (показатели интеллектуальной лабильности и личностной ригидности) исследуемую выборку в целом характеризует повышенный уровень поведенческой ригидности (среднее значение – 41,9 балла) и низкий уровень способности к усвоению новых способов деятельности по ориентировочным нормативным показателям.

По результатам исследования взаимосвязей отдельных составляющих творческого потенциала и показателей профессионального самоопределения получены следующие результаты. Статистически достоверные ($p < 0,05$ и $p < 0,01$) взаимосвязи с уровнем сформированности как информационного, так и мотивационного компонентов профессионального самоопределения обнаруживают показатели творческого мышления по методике Е.Е.Туник, характеризующие способность к творческому воображению и решению ситуационных задач «открытого» типа. Наиболее отчетливо проявляется влияние развития образного творческого мышления, оригинальности (методика Е.Е. Туник), способности к творчеству по методике О.А. Шляпниковой и М.М. Кашапова на динамику формирования информационного компонента профессионального самоопределения. Влияние гибкости творческого мышления выражено в меньшей степени. На уровне статистической тенденции ($p < 0,1$) выявлена взаимосвязь информационного и мотивационного компонентов профессионального самоопределения с одной из переменных, описывающих элементарную основу эвристических мыслительных стратегий, – оригинальностью ассоциаций, способностью устанавливать содержательные связи между отдаленными предметными областями (тест «Многозначные слова»).

Анализ структурных интегральных показателей составляющих творческого мышления и компонентов и операционных детерминант профессионального самоопределения позволил выявить статистически достоверные прямые корреляционные связи интегрального показателя уровня развития творческого мышления с показателями лабильности, информационным и мотивационным компонентами профессионального

самоопределения, а также обратную корреляционную связь с уровнем интернальности, что подчеркивает ситуативную локализацию контроля у людей, обладающих творческим потенциалом. Кроме того, в анализируемой структуре взаимосвязей (рис. 1) выделены подструктуры, плотность взаимосвязей в пределах которых почти в три раза выше, чем по структурограмме в целом (0,83 против 0,33).



- ===== Прямая корреляционная связь ($p=0,01$), структурный вес 3
- ==== Прямая корреляционная связь ($p=0,05$), структурный вес 2
- Обратная корреляционная связь ($p=0,05$), структурный вес 2

Обозначения: ТМ – уровень развития творческого мышления по методике Е.Е. Туник; МС – уровень развития ассоциативного мышления по методике «Многозначные слова» Т.В. Огородовой и М.М. Кашапова; ТС – уровень развития творческих способностей личности; Кр – уровень личностной креативности по методике Г. Дэвиса; И – уровень интернальности; С – уровень развития навыков саморегуляции (методика ВКЛ М.В. Чумакова); Авт – автономность; Акт – активность; Лаб – лабильность; ИПС – информационный компонент профессионального самоопределения; МПС – мотивационный компонент профессионального самоопределения

Рис.1 Структурограмма корреляционных связей между составляющими творческого потенциала личности, операционными детерминантами и компонентами профессионального самоопределения

Первая из этих корреляционных плеяд образована показателями развития навыков самоконтроля, уровнем личностной автономии, активностью и лабильностью. Вторая – переменными профессионального самоопределения, уровнем развития творческого мышления и показателем лабильности. Таким образом, переменная «лабильность», включенная в обе

подструктуры, является интегрирующей, а переменная творческого мышления – координирующим центром анализируемой структуры. Следовательно, можно предположить, что данное качество является базисным для формирования индивидуального стиля социальной включенности, в т.ч. профессионального самоопределения.

На заключительном этапе анализа первичных результатов были вычислены обобщенные показатели уровня сформированности компонентов профессионального самоопределения как суммарные показатели по каждому блоку детерминант профессионального самоопределения в стандартной пятибалльной шкале. Анализ корреляционных взаимосвязей полученных интегративных переменных выявляет достоверную ($p=0,05$) взаимосвязь между творческим потенциалом личности и общим уровнем сформированности профессионального самоопределения (табл.1), творческим потенциалом личности и качествами регулятивной природы ($p=0,01$).

Таблица 1

Матрица ранговых корреляций между обобщенными показателями творческого потенциала личности, личностно-стилевыми качествами, операционно обеспечивающих профессиональное самоопределение, и общим уровнем профессионального самоопределения

	Творческий потенциал личности	Суммарный показатель личностно-стилевой (операционной) составляющей ПС	Суммарный показатель профессионального самоопределения
Творческий потенциал личности	1,000		
Суммарный показатель личностно-стилевой (операционной) составляющей ПС	,250**	1,000	
Суммарный показатель профессионального самоопределения	,220*	-,022	1,000

Доверительная вероятность 0,95

Доверительная вероятность 0,99

Сравнение уровня проявления составляющих творческого потенциала личности при различных уровнях профессионального самоопределения методом контрастных групп позволило определить, что высокому уровню сформированности информационного компонента профессионального самоопределения чаще соответствует средний уровень творческого потенциала личности и сбалансированность проявления всех его содержательных и процессуальных составляющих. При высоком уровне творческого мышления и творческих способностей личности более вероятна средняя сформированность информационного компонента профессионального самоопределения. Низкому уровню сформированности

информационного компонента профессионального самоопределения соответствует наиболее низкий по всей выборке уровень творческого мышления (уровень значимости 99%) (рис. 2).

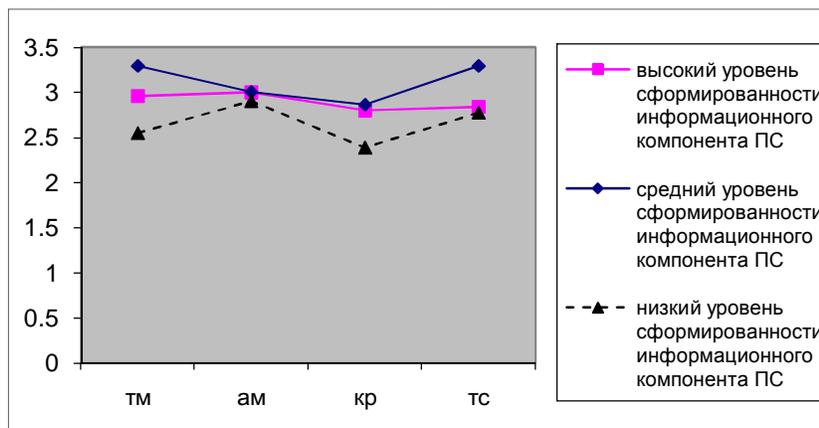


Рис. 2. Проявление составляющих творческого потенциала при различных уровнях сформированности информационного компонента профессионального самоопределения.

Мотивационный компонент профессионального самоопределения имеет качественно иную личностную детерминацию. При высоком уровне сформированности мотивационного компонента профессионального самоопределения более вероятен высокий уровень развития творческого мышления, для низкого и среднего – средний уровень (рис.3).

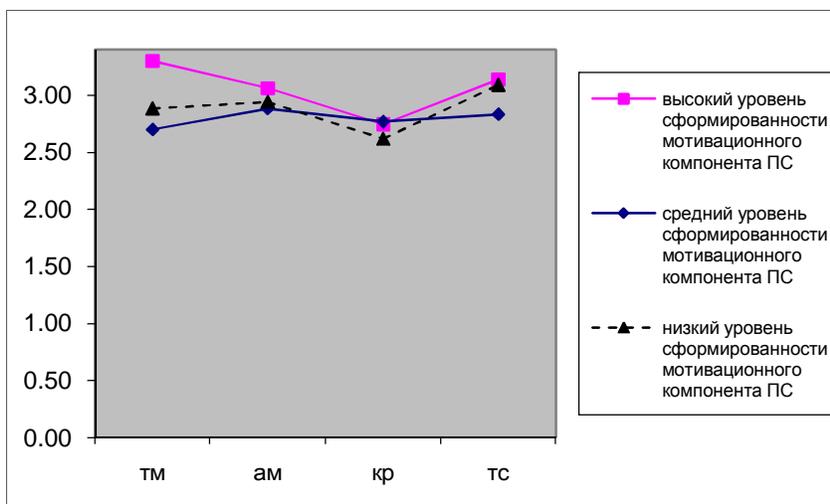


Рис. 3. Проявление составляющих творческого потенциала при различных уровнях сформированности мотивационного компонента профессионального самоопределения.

Для изучения вопроса о существовании связи между уровнем развития творческого мышления и академической успеваемостью были подсчитаны парные коэффициенты корреляции Спирмена между средним баллом по результатам обучения в 1 и 2 семестрах и общим интегральным показателем творческого мышления. Все полученные значения коэффициентов корреляции оказались незначимы для данной выборки. Как

и в начале учебного года, одинаковым показателям творческого мышления может соответствовать как высокий (более 4-х), так и низкий (3,0) балл успеваемости. Однако все студенты, имеющие высокие показатели творческого мышления, успешно осваивают учебные дисциплины в колледже, демонстрируя положительную динамику по сравнению со школой. Таким образом, получает подтверждение вывод, сделанный М.М. Кашаповым, о том, что зависимость между академической успеваемостью и уровнем развития творческого мышления существует, но не носит прямолинейного характера. Можно отметить существование закономерности в области высоких значений интегральных показателей творческого мышления: высоким значениям интегральных показателей творческого мышления соответствуют высокие значения среднего балла по результатам обучения. То есть можно сделать вывод, что студент, имеющий высокий уровень развития творческого мышления, скорее всего будет хорошо учиться. Однако высокому баллу по результатам обучения не всегда соответствуют высокие показатели творческого мышления, они могут быть и средними, и низкими, то есть для достижения успешности в учебе на начальном этапе профессионального обучения не обязательно наличие развитого творческого мышления. Таким образом, на начальном этапе профессионального обучения нами выявлена однонаправленная связь между показателями творческого мышления и академической успеваемостью в области высоких значений интегральных показателей творческого мышления.

По результатам диагностики нами сформированы две группы студентов (экспериментальная и контрольная). В экспериментальной группе психологом колледжа реализована образовательная программа по формированию творческого мышления. В контрольной группе никаких специальных занятий не проводилось.

Проведенный замер параметров обозначенных выше методик позволил установить общие тенденции и различия для контрольной и экспериментальной групп до реализации образовательной программы. Выявлено, что обе группы принадлежат к однородной выборке и могут сравниваться в ходе формирующего эксперимента. Отмечено единственное достоверное ($p < 0.05$) различие между группами – по уровню ассоциативной беглости (тест «Многозначные слова»): в экспериментальной группе она выше (3,4), чем в контрольной (2,5), на 15,3% ($p < 0,05$). Таким образом, экспериментальная группа до проведения тренинга продемонстрировала более высокий уровень ассоциативной беглости, т.е. ее участники давали большее число ответов-ассоциаций.

Анализ данных, полученных в результате итоговой диагностики, показывает, что в результате формирующего эксперимента в экспериментальной группе достоверно выросли показатели ассоциативной беглости (на 17,7%, $p < 0,05$), семантической гибкости (на 17,4%, $p < 0,05$), ассоциативной гибкости (на 33,3%, $p < 0,01$) и вербального показателя (на 20,7%, $p < 0,01$) по методике «Многозначные слова» (Т.В. Огородова, М.М. Кашапов). По методике «Творческое мышление» Е.Е. Туник повысились показатели беглости (на 60,3%, $p < 0,01$), гибкости (на 53,1%, $p < 0,01$), оригинальности (на 78,7%, $p < 0,05$) и вербального показателя (на 61,1%, $p < 0,01$). Также выявлена тенденция к изменению уровня УСК на 9,8% и снижение уровня личностной тревожности на 15% ($0,05 < p < 0,1$).

В контрольной группе зафиксирован сдвиг только по одному показателю – интеллектуальной лабильности (на 90,6%, $p < 0,01$). В экспериментальной группе этот показатель вырос на 114,9% ($p < 0,01$). Таким образом, параметр интеллектуальной лабильности не относится к изменяющимся под воздействием формирующего эксперимента, полученный результат можно объяснить особенностями методики.

Анализ уровня значимости различий по измеряемым параметрам между экспериментальной и контрольной группами показал, что помимо различий по уровню ассоциативной беглости (что было отмечено и до реализации образовательной программы) (на 53,9%, $p < 0,01$) в группах присутствует большое количество различий. Так, после проведения занятий по формированию творческого мышления в экспериментальной группе отмечается достоверно более высокий уровень семантической гибкости (на 35%, $p < 0,05$) и интегрального вербального показателя (на 43,5%, $p < 0,01$) по методике «Многозначные слова» (Т.В.Огородова, М.М.Кашапов). По методике «Творческое мышление» Е.Е. Туник в экспериментальной группе обнаруживаются достоверно более высокие значения уровня беглости (на 66,5%, $p < 0,01$), гибкости (на 53,6%, $p < 0,001$) и оригинальности (на 182,1%, $p < 0,01$). Также зафиксировано различие по уровню ригидности – в экспериментальной группе она достоверно выше на 29,2% ($p < 0,05$).

Таким образом, результаты статистического анализа наглядно показывают, что образовательная программа способствует развитию творческого мышления: наряду с повышением беглости, возрастает содержательное разнообразие ответов (гибкость), их нестандартность и новизна. При этом рост показателей, обеспечивающих качественную продуктивность творческого мышления, является опережающим. Отмечено также, что после реализации образовательной программы в экспериментальной группе по сравнению с контрольной повысился уровень

личностной ригидности (из средней в высокую). Для убедительного объяснения данного парадокса (повышение уровня творческого мышления вызвало повышение ригидности, т.е. затруднений в изменении намеченной субъектом программы деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки) требуется дополнительное исследование. Пока же можно предположить, что данный факт объясняется тем, что в процессе занятий были затронуты значимые установки личности, предпринята попытка изменить сложившиеся стереотипы мышления, критерии успешности деятельности, которая и вызвала не всегда осознаваемую реакцию противодействия (сопротивления) испытуемых. Важным результатом является снижение уровня личностной тревожности в экспериментальной группе, которое характеризует тенденцию к преобладанию активности психики над реактивностью.

В **заключении** обобщены полученные эмпирические данные, обоснованы перспективы дальнейших исследований и сформулированы следующие **выводы**:

1. Анализ основных направлений и современного состояния психологии творчества показал недостаточную разработанность проблемы творческого мышления студентов как формы мышления, предшествующей профессиональному, а также неоднозначность представлений о роли творческого мышления в профессиональном самоопределении студентов. При этом очевидна близость процессов профессионального самоопределения по операционному составу к процессам решения задач в условиях открытого информационного поля, что делает уровень развития мышления и его качественные характеристики определяющими факторами в выборе стратегии преобразования информации.

2. Творческое мышление студентов на начальном этапе профессионального обучения характеризуется высокой вариативностью показателей беглости и гибкости, а также склонностью к стандартным ответам. У большей части респондентов экстенсивный компонент творческого мышления преобладает над интенсивным – качественной продуктивностью: нестандартностью подходов к проблеме, новизной и успешностью решения задач.

3. Исследование зависимости между уровнем развития творческого мышления и успешностью в учебе показало, что зависимость между академической успеваемостью и уровнем развития творческого мышления существует, но не носит прямолинейного характера. Можно утверждать, что студент, имеющий высокий уровень развития творческого мышления, будет успешно осваивать программу обучения в колледже, демонстрируя

положительную динамику по сравнению со своими школьными результатами. Однако это не означает, что все хорошо успевающие студенты имеют высокий уровень развития творческого мышления.

4. Анализ взаимосвязей творческого мышления с информационным и мотивационным компонентами профессионального самоопределения показал, что высокому уровню сформированности информационного компонента чаще соответствует средний уровень творческого потенциала личности и сбалансированность проявления всех его составляющих, высокому уровню сформированности мотивационного компонента – высокий уровень творческого мышления. Низкий уровень творческого мышления определяет низкий уровень сформированности информационного компонента профессионального самоопределения.

5. Разработанная образовательная программа способствует формированию творческого мышления студентов колледжа, в первую очередь, повышению его качественной продуктивности.

6. Исследование взаимосвязей творческого мышления и профессионального самоопределения студентов на начальном этапе профессионального обучения показало наличие статистически достоверных связей между творческим мышлением и общим уровнем сформированности профессионального самоопределения, а также творческим мышлением и личностными качествами регулятивной природы, операционно обеспечивающими профессиональное самоопределение. Наиболее отчетливо проявляется влияние развития образного творческого мышления, оригинальности, нестандартности образов и решений на динамику формирования информационного компонента профессионального самоопределения. На уровне статистической тенденции выявлена взаимосвязь информационного и мотивационного компонентов профессионального самоопределения с оригинальностью ассоциаций, способностью устанавливать содержательные связи между отдаленными предметными областями. Таким образом, творческое мышление можно рассматривать как базисное качество, обеспечивающее формирование индивидуального стиля профессионального самоопределения.

Материалы исследования отражены автором в следующих публикациях.

Публикации в издании, рекомендованном ВАК:

1. Каганкевич, Е.В. Формирование творческого мышления студентов на этапе профессионального обучения / Е.В. Каганкевич., М.М. Кашапов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Сер. Психологические науки «Акмеология образования». – 2007. – Т. 13. – № 6. – С. 4 – 11.

2. Каганкевич, Е.В. Специфика творческого мышления студентов в контексте профессионального обучения / Е.В. Каганкевич., М.М. Кашапов. // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Сер. Психологические науки «Акмеология образования». - 2008. – Т. 14. – №1. – С. 35 – 39.

Другие научные публикации:

1. Каганкевич, Е.В. Влияние творческого мышления на результативность профессионального самоопределения студентов колледжа / Е.В. Каганкевич // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции (9-10 окт. 2007г.; Ярославль) / Под. ред. Ю.П. Поваренкова.- Ярославль, 2007. – С. 272 – 274.
2. Каганкевич, Е.В. Жизненные планы старшеклассников и их влияние на ход адаптации к учебному процессу / Е.В. Каганкевич // Психологическое обеспечение образовательного процесса: Материалы региональной конференции (11 января 2005 г.). – Торжок, 2005. – С. 116– 119.
3. Каганкевич, Е.В. О возможностях применения метода естественного эксперимента в педагогической практике / Е.В. Каганкевич // Социальная психология XXI столетия. / Под ред. В.В. Козлова. – Ярославль, 2005. – Т.1– С. 199-201.
4. Каганкевич, Е.В. Особенности профессионального самоопределения студентов колледжа / Е.В.Каганкевич // Ярославский психологический вестник. Вып. 22. – Москва; Ярославль: Издательство «Российское психологическое общество», 2007. – С. 103– 107.
5. Каганкевич, Е.В. Возможности формирования творческого мышления студентов на этапе профессионального обучения / Е.В. Каганкевич //Ярославский психологический вестник. Вып. 22. – Москва; Ярославль: Издательство «Российское психологическое общество», 2007. – С. 152– 158.