

ТВОРЧЕСКОЕ ЛИДЕРСТВО ПЕДАГОГА КАК РЕСУРС ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЛИЯНИЯ

А.С. Тимощенко¹, В.Г. Грязева-Добшинская¹, М.В. Кадышева²

¹ Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск, Россия

² СОШ № 94, г. Челябинск, Россия

Рассматривается актуальность развития творческих способностей учащихся в современном мире и значение творческого лидерства педагогов как устойчивого личностного свойства и как эффекта влияния. Представлены результаты эмпирического исследования творческого лидерства педагогов как ресурса педагогического влияния. Определение стиля лидерства педагогов осуществлялось с помощью концепции многофакторного лидерства Б. Басса. Для исследования эффектов влияний субъектов в совместной творческой деятельности и за пределами актуального взаимодействия применялась проективная методика «Периодическое стимульное пространство». В исследовании приняли участие 11 педагогов и 63 учащихся старших классов МАОУ № 94 г. Челябинска. Установлено, что творческое лидерство педагогов как совокупность влияний на учеников в совместной деятельности (интерэффекты личностного стиля) и за ее пределами (метаэффекты личностного стиля) связано с индивидуальными особенностями их активности (личностным стилем). Было установлено, что педагоги с «установочным стилем активности» чаще оказывают «эффекты согласованного выбора общего», в то время как педагоги с «надситуативным стилем активности» несколько чаще оказывают «эффект восхождения к общему». У педагогов с выраженными установками трансформационного лидерства преобладают такие стимулирующие метаэффекты влияния на учеников, как усиление тенденции продуктивной активности за пределами актуального взаимодействия (метаэффект «резонанса»).

Ключевые слова: творческое лидерство, психология творчества, трансформационное лидерство, метаэффекты, личностный стиль, педагог.

Жизнь современного человека характеризуется большим потоком противоречивой информации, быстрым темпом развития новых технологий, постоянными изменениями в социально-экономической сфере. В условиях преобладания вариативности и неопределенности ситуаций в современном обществе актуальным становится вопрос обучения подрастающего поколения умению быстро ориентироваться в нестандартных ситуациях. Важным становится развитие не только интеллектуальной активности как одного из основных ресурсов общества, но и творческого потенциала (Богоявленская, 2002, Юркевич, 2009). В получившем большой резонанс среди общественности и профессионалов интервью один из корифеев отечественной психологии А.Г. Асмолов сформулировал основную задачу образования на современном этапе: «Главное, чтобы ребенок был готов к изменениям»

(Асмолов, 2018). При этом развитие творческих способностей учащихся во многом зависит от педагога, который должен быть лидером, играющим ведущую роль в организации творческой деятельности и регулировании взаимоотношений в группе.

Считается, что лидером в совместном творчестве является тот, кто, с одной стороны, открывает членам группы новые возможности самоактуализации и самореализации, связанные с процессом решения творческой задачи, и, с другой стороны, обеспечивает мобилизацию и обогащение творческого потенциала коллектива в целом (Грязева-Добшинская, 2010).

Для решения творческих задач необходим не только определенный уровень развития логического мышления, но и творческие способности (Ушаков, 1997). Как правило, выделяются шесть типов ресурсов для творчества,

основу которых составляют определенные аспекты интеллекта, знаний, когнитивных стилей, личности, мотивации и среды, обеспечивающие физическую и социальную стимуляцию, помогающую порождать и разрабатывать идеи (Любарт, 2009, Саймонтон, 2007, Матюшкин, 1989). Следует подчеркнуть, что среда играет ключевую роль как в развитии творческих способностей, так и в формировании разнообразия форм творческой деятельности. При этом решающее воздействие на творческое самовыражение оказывают школьная и, в более поздний период, профессиональная среда (Любарт, 2009; Шумакова, 2014).

В педагогике важнейшая роль отводится личности самого педагога, который помогает учащимся развивать их творческий потенциал, активность и заинтересованность в познании мира. Развитие творческих способностей представляется невозможным, если педагог сам не обладает творческим потенциалом как интегративным качеством личности, определяющим ее направленность, и если он сам не использует творческий подход в преподавательской деятельности (Ward, 2007, Степичев, 2010).

Общепринятой считается точка зрения о том, что профессионально-творческая активность обусловлена инициативностью, самостоятельностью, результативностью творческой деятельности специалиста. Применительно к профессиональной педагогической деятельности речь, как правило, идет либо о творческом потенциале педагога, либо о его лидерских качествах. Но именно творческое лидерство педагога позволяет ему оказывать влияние на учащихся, помогая им развивать свой творческий потенциал. В исследовании В.Г. Грязевой-Добшинской (2010) творческое лидерство описано с точки зрения специфических (персонализирующих) влияний субъекта на других субъектов, включающих актуализацию их индивидуальности (индивидуализацию), отражение и принятие (интеграцию) его индивидуальности и обеспечивающих эффективную совместную творческую деятельность.

Единицами анализа совместной творческой деятельности являются «формы взаимной активности индивидов» – способы «взаимосодействия», взаимосогласования активности каждого из них в достижении результата, которые, в свою очередь, отражают динамику

этой деятельности с точки зрения изменений ее субъектов. Они могут быть сопоставлены с единицами анализа личностной динамики, с так называемым «личностным стилем», в качестве которого выступает изменение формы собственной активности субъекта. Эти формы определяются через соотношение двух тенденций активности: «установочной» и «надситуативной», проанализированных А.Г. Асмоловым и В.А. Петровским в контексте динамической парадигмы деятельности (цит. по Грязева-Добшинская, 2010). Кроме того, выделяются формы взаимной активности субъектов и «со-авторской» деятельности («интерэфекты личностного стиля»), а также влияния субъектов за пределами актуального взаимодействия («метаэфекты личностного стиля»).

В исследовании стилей лидерства также существуют различные подходы. Творческое лидерство можно исследовать с помощью концепция многофакторного лидерства Б. Басса, в которой выделяются «трансформационный» и «транзакционный» стили лидерства (Avolio, 1999; Tejeda, 2001). При этом трансформационный стиль лидерства подразумевает наличие у человека харизматичности, побуждающей и вдохновляющей мотивации, направленности на проведение организационных и других изменений, стремления развивать у последователей креативность и склонность к инновациям. Транзакционный стиль лидерства подразумевает наличие у человека стремления к сотрудничеству, способности договариваться и основывается на умении взаимодействовать с окружающими (Дмитриева, 2014).

Цель исследования состоит в выявлении соотношения творческого лидерства педагогов как эффектов влияния в совместной деятельности с трансформационным и транзакционным стилями лидерства.

Гипотезы исследования:

1. Творческое лидерство педагогов как совокупность влияний на учеников в совместной деятельности (интерэфекты личностного стиля) и за ее пределами (метаэфекты личностного стиля) связано с индивидуальными особенностями их активности (личностным стилем).

2. У педагогов с выраженными установками трансформационного лидерства преобладают стимулирующие метаэфекты влияния на учеников.

Выборка исследования

В исследовании приняли участие 11 педагогов, выполнявших творческие проекты с группами учащихся, и 63 ученика старших классов муниципального автономного образовательного учреждения «Средняя школа № 94» (МАОУ № 94) г. Челябинска. Вся выборка учащихся была разбита на 11 групп численностью по 5–7 человек в группе. В каждую обособленную группу включались только те учащиеся, которые выполняли творческие проекты только с одним конкретным педагогом. При этом исходными являлись результаты исследования, полученные при обследовании педагогов. Эффекты отслеживались на выборках учащихся, с которыми работали педагоги с теми или иными изученными характеристиками.

Методы исследования

Для исследования эффектов влияний субъектов в совместной творческой деятельности и за пределами актуального взаимодействия применялась проективная методика «Периодическое стимульное пространство» (Грязева-Добшинская, 2001). Теоретический конструкт исследования опирался на трактовку личности в концепции персонализации А.В. Петровского и В.А. Петровского (Грязева-Добшинская, 2001; Петровский, 1982, Психология развивающейся личности, 1987). Исследование проводилось на основе «метода отраженной субъектности» (Петровский, 1985) – метода выявления личностных свойств субъекта по обусловленным им изменениям значимых аспектов индивидуальности других (другими словами – по специфическим эффектам влияний за пределами актуального взаимодействия).

Методики исследования. Проективная методика «Периодическое стимульное пространство» включает 50 слабоструктурированных стимулов (многоцветных картин), подобных стимульным картам Г. Роршаха, нетождественных по уровням неопределенности (статистика X2), по сложности (D-статистика) и по популярности (частотные показатели).

Методика ориентирована на диагностику форм активности субъектов и их изменений в индивидуальной и совместной творческой деятельности в трех ее измерениях: интраинтер-метаиндивидуальном (Петровский, 1991). В индивидуальной деятельности определяется специфика форм собственной активности

субъекта по соотношению двух тенденций активности – «установочной» и «надситуативной» (последняя рассматривается как «личностный стиль»).

«Установочный стиль активности» личности определяется в случае выбора образов с высокими индексами популярности, которые чаще даются по определенным и не очень сложным зонам стимулов.

«Надситуативный стиль активности» характеризуется предпочтением образов наиболее оригинальных, созданных преимущественно по неопределенным и сложным зонам стимулов.

Интериндивидуальное измерение личности позволяет выделить следующие формы взаимной активности, в пределах которых создавались конечные («лучшие») продукты («интерэффекты личностного стиля»), взаимосвязанные с процессами индивидуализации и интеграции личности:

– «эффект восхождения к общему» – порождение встречной продуктивной активности, ориентированной на общий смысл;

– «эффект согласованного выбора общего» – порождение автономной продуктивной активности с независимой смысловой ориентацией и встречной «оценочной» активности при выдвигании «лучшего» общего продукта.

Метаиндивидуальное измерение личности выявляет другие формы влияния субъектов взаимодействия за пределами актуального его варианта:

– «эффект резонанса» – усиление тенденции продуктивной активности у участников взаимодействия после трансляции ее лидером;

– «эффект репрессии» – уменьшение такой тенденции продуктивной активности также после трансляции ее лидером.

Для диагностики стилей лидерства использовался опросник MLQ В. Bass, В. Avolio (Avolio, 1999; Tejada, 2001), содержащий три независимые шкалы: «Трансформационное лидерство», «Транзакционное лидерство» и «Самооценка эффективности лидерства», которые интерпретируются согласно концепции многофакторного лидерства Б. Басса (Дмитриева, 2014). Интерпретация результатов методики основана на традиционном понимании трансформационного лидерства (как влияния, порождающего идеи; как вдохновляющей мотивации; как интеллектуальной стимуляции; как индивидуального подхода) и транзакционного лидерства (как пропорционального

поощрения; как активного управления методом исключения от стандартов; как пассивного управления методом исключения от стандартов; как лидерства-невмешательства).

При статистической обработке полученных данных применялся статистический критерий F^* -Фишера (F^* угловое преобразование Фишера) для сопоставления двух мало-размерных выборок по частоте встречаемости изучаемого эффекта.

Результаты исследования и их обсуждение

1. Предположение о взаимосвязи творческого лидерства педагогов как совокупности влияний на учащихся в совместной деятельности («интерэффекты личностного стиля») и за ее пределами («метаэффекты личностного стиля»), с одной стороны, и индивидуальных особенностей их активности личностным стилем) – с другой, проверялось с помощью исследования по методике «Периодическое стимульное пространство» В.Г. Грязевой-Добшинской.

Личностный стиль педагога определялся по устойчивым характеристикам избираемых образов. При этом учитывался уровень неопределенности, оригинальности и сложности этих образов.

У меньшей части выборки педагогов (численностью $n = 5$ человек, работавших в совокупности с 28 учащимися) было выявлено предпочтение более неопределенных, сложных, оригинальных образов, характеризующих «надситуативный стиль активности». У других 6 педагогов, руководивших проектной деятельностью 35 школьников, наблюдалось предпочтение более простых образов, имеющих высокие индексы популярности,

что свойственно «установочному стилю активности».

При определении интерэффектов личностного стиля были зафиксированы следующие результаты:

– «эффект восхождения к общему» зафиксирован в 2 группах численностью 12 учащихся, в которых наблюдалась встречная продуктивность участников, ориентированная на общий смысл;

– «эффект согласованного выбора общего» зафиксирован в 7 группах с 39 учащимися, в которых в качестве общегруппового выдвигался «лучший» продукт одного из участников (тот продукт, который удовлетворял ценностным ориентациям остальных).

При определении метаэффектов личностного стиля в 2 группах с 11 учащимися было выявлено усиление тенденции к продуктивной активности учащихся за пределами актуального взаимодействия с педагогом («эффект резонанса»). Уменьшение продуктивной активности учащихся после актуального взаимодействия с педагогом («эффект репрессии») наблюдалось в 5 группах с общей численностью 31 учащихся. В 4 группах выявлено равное число учащихся, у которых зафиксированы и «эффекты резонанса», и «эффекты репрессии».

В табл. 1 представлены результаты соотношения интерэффектов и метаэффектов влияния на учащихся у педагогов с разными личностными стилями.

У педагогов с «установочным» и «надситуативным» стилями активности наблюдаются значимые различия во влиянии, проявляющемся в формах взаимной активности учеников и педагога в совместной деятельности («интерэффекты личностного стиля»).

Таблица 1

Соотношение интерэффектов и метаэффектов влияния на учащихся у педагогов с разными личностными стилями активности

Эффекты влияния		Число установленных эффектов влияния в группах педагогов		Значение коэфф. F^* -Фишера ($F^*_{эмп}$)
		с «надситуативным стилем активности»	с «установочным стилем активности»	
Интерэффекты	«Эффект восхождения к общему»	8	3	2,453**
	«Эффект согласованного выбора общего»	6	15	
Метаэффекты	«Эффект резонанса»	25	35	0,078
	«Эффект репрессии»	28	38	

Примечание. * – значимо при 0,05, ** – значимо при 0,01.

Было установлено, что педагоги с установочным стилем активности чаще продуцируют «эффекты согласованного выбора общего», например, влияния на выбор конечного продукта, при котором признается лучшим продукт, наиболее удовлетворяющий ценностные ориентации субъектов взаимодействия, и значительно реже – «эффекты восхождения к общему».

Педагоги с надситуативным стилем активности несколько чаще оказывают «эффект восхождения к общему», в рамках которого конечный продукт является результатом спонтанного совместного преобразования первоначального продукта одного из участников на фоне создания общего смыслового поля, при несколько меньшем числе проявлений «эффекта согласованного выбора общего».

При этом значимой разницы педагогического влияния за пределами актуального взаимодействия («метаэффекты личностного стиля») выявлено не было. «Эффекты репрессии», характеризующиеся уменьшением количества более оригинальных, сложных и неопределенных образов, были выявлены у педагогов как с установочным, так и надситуативным стилями активности. Следует отметить некоторое преобладание «эффектов репрессии» у педагогов с установочным стилем активности, однако эти различия не значимы.

Таким образом, гипотеза о том, что творческое лидерство педагогов как совокупность влияний на учеников в совместной деятельности («интерэффекты личностного стиля») связано с индивидуальными особенностями их активности («личностным стилем»), получает свое определенное подтверждение.

В то же время значимых различий во влиянии педагогов с разным личностным стилем на учащихся за пределами актуального взаимодействия («метаэффекты личностного стиля») не выявлено. В педагогическом взаимодействии могут проявляться как «эффекты репрессии», так и «эффекты резонанса», выявляемые по различным параметрам. «Эффекты репрессии» чаще фиксируются в результате выбора более определенных образов, а «эффекты резонанса» характеризуются предпочтением более сложных образов. При этом параметр оригинальности предпочитаемых образов практически не меняется после актуального взаимодействия педагога с учащимися.

2. В соответствии с гипотезой о соотношении стилей лидерства и особенностей влияния на учеников в совместной деятельности и за ее пределами проводился анализ на основе данных методики «Многофакторный опросник лидерства» (Б. Басса) и «Периодическое стимульное пространство» (В.Г. Грязевой-Добшинской).

По результатам психологической диагностики выборка обследованных педагогов была разделена на три подвыборки в зависимости от уровня выраженности каждого стиля лидерства (трансформационное и транзакционное): уровень выше среднего (≥ 6 стенов), средний и ниже среднего (≤ 3 стенов). При этом в подвыборках преобладал в основном высокий уровень трансформационного (у 5 респондентов) и транзакционного (у 4 педагогов) лидерства, при том что низкий уровень обеих форм такого лидерства встречался значительно реже (в 2 случаях по каждому из них)

В табл. 2 представлены результаты соотношения интерэффектов и метаэффектов влияния на учащихся у педагогов с различным уровнем трансформационного лидерства.

Было выявлено, что в группах педагогов с различным уровнем трансформационного лидерства имеются значимые различия интерэффектов и метаэффектов влияния на учащихся.

При этом у педагогов с уровнем трансформационного лидерства выше среднего преобладает интерэффект «восхождения к общему», когда в результате взаимной продуктивной активности возникает конечный продукт, ориентированный на общего смысла взаимодействия. У педагогов с низким уровнем трансформационного лидерства (рассматриваемого как форма влияния, порождающая идеи) преобладает интерэффект «согласованного выбора общего», характеризующийся появлением конечного продукта, выбранного в результате встречной «оценочной» активности педагога и учащихся.

У педагогов с выраженными установками трансформационного лидерства преобладают специфические метаэффекты влияния («резонанс») на учеников, рассматриваемые как усиление тенденции продуктивной активности за пределами актуального взаимодействия. У педагогов с минимальным уровнем трансформационного лидерства преобладает метаэффект «репрессии», в результате которого уменьшается тенденция к продуктивной

Соотношение интерэффектов и метаэффектов влияния на учащихся у педагогов с различным уровнем трансформационного лидерства

Эффекты влияния		Численность педагогов с различным уровнем трансформационного лидерства		Количество эффектов влияния в группах педагогов
		выше среднего	ниже среднего	
Интерэффекты	«Эффект восхождения к общему»	10	1	2,672**
	«Эффект согласованного выбора общего»	4	6	
Метаэффекты	«Эффект резонанса»	32	4	2,464**
	«Эффект репрессии»	25	13	

Примечание. * – значимо при 0,05, ** – значимо при 0,01.

активности за пределами актуального взаимодействия, расцениваемого по параметрам неопределенности, сложности, оригинальности предпочитаемых образов. Следует отметить также, что наблюдается небольшое число эффектов, оказываемых педагогами до и после их актуального взаимодействия с учащимися.

Транзакционное лидерство учителей основано на взаимодействиях, для которых характерно поощрение педагогами учащихся за хорошую работу, а также контроль с их стороны качества выполняемой работы, требование соблюдения правил и при необходимости наказание. Вместе с тем в подгруппах педагогов с разным уровнем трансакционного лидерства не выявлено каких-либо значимых различий во влиянии на учащихся как во время взаимной активности («интерэффекты»), так и после нее («метаэффекты»).

Выводы

Очевидно, что на развитие творческого потенциала учащихся, их активности и заинтересованности в познании мира оказывает влияние личность педагога. В современных исследованиях по тематике личности педагога и их профессиональной деятельности отмечается достаточно частое обращение к проблеме творческого потенциала педагога или к его лидерским качествам. Но именно творческое лидерство педагога позволяет ему оказывать влияние на развитие творческого потенциала учащихся.

В описанном исследовании было установлено, что творческое лидерство педагогов, рассматриваемое как совокупность влияний на учеников в совместной деятельности («интерэффекты личностного стиля»), опосреду-

ется индивидуальными особенностями их активности («личностным стилем»).

Педагоги с «установочным» и «надситуативным» стилями активности оказывают значимое влияние на учащихся при актуальном взаимодействии и «соавторской» деятельности («интерэффекты личностного стиля»).

При этом педагоги с установочным стилем активности в совместной деятельности с учащимися чаще оказывают влияние на оценку учащихся при выборе лучшего продукта (интерэффект «согласованного выбора общего»). Педагоги с надситуативным стилем активности при взаимодействии с учащимися чаще предпочитают создание общего продукта как результата спонтанного совместного преобразования первоначального продукта одного из партнеров (интерэффект «восхождения к общему»).

При этом высокий уровень трансформационного лидерства у педагогов при их взаимодействии с учащимися способствует преобладанию интерэффекта «восхождения к общему». При низком уровне трансформационного лидерства у педагогов наблюдается преобладание интерэффекта «согласованного выбора общего».

У педагогов с выраженными установками трансформационного лидерства выявлено преобладание стимулирующих метаэффектов влияния на учеников, прежде всего – усиление тенденции продуктивной активности за пределами актуального взаимодействия в диаде «педагог–ученик» (метаэффект «резонанса»). В то же время у педагогов с минимальным трансформационным лидерством преобладает метаэффект «репрессии», в результате которого уменьшается стремление к

продуктивной активности за пределами актуального взаимодействия.

Результаты исследования могут быть использованы в инновационном психологическом консультировании при построении программ психологического сопровождения инновационной деятельности педагогов.

Исследование выполнено в рамках базовой части Государственного задания Министерства образования и науки РФ № 17.7255.2017/8.9.

Литература

1. Асмолов, А.Г. Интервью «Новой газете»: «Агенты варварства». Сайт ФГБУ «Федеральный институт развития образования» / А.Г. Асмолов. – <http://www.firo.ru/?cat=17> (Дата обращения: 02.04.18)
2. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Богоявленская. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 320 с.
3. Грязева-Добшинская, В.Г. Методика «Периодическое стимульное пространство» в исследовании эффектов личностных воздействий / В.Г. Грязева-Добшинская // Теоретическая, экспериментальная и прикладная психология: сб. науч. тр. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2001. – С. 85–114.
4. Грязева-Добшинская, В.Г. Синергия взаимодействия субъектов в совместной творческой деятельности как механизм творческого лидерства / В.Г. Грязева-Добшинская // Психология интеллекта и творчества. Традиции и инновации. – М.: Изд-во ИПРАН, 2010. – С. 298–309.
5. Дмитриева, Ю.А. Структура лидерства менеджеров: Результаты эмпирического исследования / Ю.А. Дмитриева, В.Г. Грязева-Добшинская // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2014. – Т. 7, № 4. – С. 5–12.
6. Любарт, Т. Психология креативности / Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни. – Когито-Центр, 2009. – 126 с.
7. Матюшкин, А.М. Концепция творческой одаренности / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.
8. Петровский, А.В. Трехфакторная модель значимого другого / А.В. Петровский // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 25–31.
9. Петровский, А.В. Индивид и его потребность быть личностью / А.В. Петровский, В.А. Петровский // Вопросы философии. – 1982. – № 3. – С. 17–25.
10. Петровский, В.А. Принцип отраженной субъектности в психологическом исследовании личности / В.А. Петровский // Вопросы психологии. – 1985. – № 4. – С. 33–45.
11. Психология развивающейся личности / под ред. А.В. Петровского. – М., 1987. – 341 с.
12. Саймонтон, Д. Психология креативной личности / Д. Саймонтон. – М.: Арт-Пресс, 2007. – 218 с.
13. Степичев, П.А. Формирование направленности педагога на профессиональное творчество в процессе обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук / П.А. Степичев. – М., 2010.
14. Шумакова, Н.Б. Исследовательская активность как основа выявления и развития творческой одаренности детей / Н.Б. Шумакова // Материалы Круглого стола памяти Н.С. Лейтеса. ПИ РАО 22 апреля 2014 г. / ред. Н.Л. Карпова, комп. ред. Е.С. Семенюкова. – М.: ПИ РАО, 2014. – С. 95–100.
15. Ушаков, Д.М. Одаренность, творчество, интуиция / Д.М. Ушаков // Основные современные концепции творчества и одаренности / под ред. Д.Б. Богоявленской. – М.: Молодая гвардия, 1997. – С. 78–90.
16. Юркевич, В.С. Одаренные дети и интеллектуально-творческий потенциал общества / В.С. Юркевич // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 4. – С. 74–86.
17. Avolio, B.J. Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire / B.J. Avolio, B.M. Bass, D.I. Jung // Journal of Occupational and Organizational Psychology. – 1999. – P. 441–462.
18. Tejada, M.J. The MLQ revisited: Psychometric properties and recommendations / M.J. Tejada, T.A. Scandura, R. Pillai // The Leadership Quarterly. – 2001. – 12. – P. 31–52.
19. Ward, T.B. The Multiple Roles of Educators in Children's Creativity / T.B. Ward // Creativity: A Handbook for Teachers. British Library Cataloguing-in-Publication Data, 2007. – P. 18–31.

Тимошенко Анастасия Сергеевна, аспирант факультета «Психология», кафедры «Психология развития и возрастное консультирование», Южно-Уральский государственный университет (Челябинск), nastena-m82@mail.ru

Грязева-Добшинская Вера Геннадьевна, доктор психологических наук, профессор, заведующая лабораторией «Психология и психофизиология стрессоустойчивости и креативности» НОЦ «Биомедицинские технологии», профессор кафедры «Психология развития и возрастное консультирование», Южно-Уральский государственный университет (Челябинск), griazevadobshinskaiavg@susu.ru

Кадышева Марина Валерьевна, педагог-психолог, МАОУ СОШ № 94 (Челябинск), marikad78@mail.ru

Поступила в редакцию 17 декабря 2018 г.

DOI: 10.14529/psy190108

CREATIVE LEADERSHIP OF TEACHERS AS A RESOURCE OF PEDAGOGICAL INFLUENCE

A.S. Timoshchenko¹, nastena-m82@mail.ru

V.G. Gryazeva-Dobshinskaya¹, griazevadobshinskaiavg@susu.ru

M.V. Kadyшева², marikad78@mail.ru

¹ South Ural State University, Chelyabinsk, Russian Federation

² Secondary School No. 94, Chelyabinsk, Russian Federation

The article presents results of an empirical study of the teachers' creative leadership as a resource of pedagogical influence. The study involved 11 teachers and 63 high school students of the school No. 94 in Chelyabinsk. It has been established that the creative leadership of teachers as a set of influences on students in joint activities (inter-effects of the personal style) and beyond (meta-effects of the personal style) is associated with the individual characteristics of their activity (personal style). In teachers with pronounced attitudes of transformational leadership stimulating meta-effects for students are dominated.

Keywords: creative leadership, psychology of creativity, transformational leadership, meta-effects, personal style, teacher.

This work was carried out within the framework of the basic part of the State task of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation (grant No 17.7255.2017/8.9).

References

1. Asmolov A.G. *Interv'yū "Novoy gazette": "Agenty varvarstva"* [Interview to "Novaya Gazeta": "Agents of Barbarism"]. *Sayt FGBU "Federal'nyy institut razvitiya obrazovaniya"* [FGBU Federal Institute for Educational Development]. Available at: <http://www.firo.ru/?cat=17> (accessed: 02.04.18)
2. Bogoyavlenskaya D.B. *Psikhologiya tvorcheskikh sposobnostey* [Psychology of Creative Abilities]. Moscow, Akademiya Publ., 2002. 320 p.
3. Gryazeva-Dobshinskaya V.G. [The Method of "Periodic Stimulus Space" in the Study of the Effects of Personal Influences]. *Teoreticheskaya, eksperimental'naya i prikladnaya psikhologiya* [Theoretical, Experimental and Applied Psychology: a Collection of Scientific Papers]. Chelyabinsk, South Ural St. Univ. Publ., 2001, pp. 85–114. (in Russ.)
4. Gryazeva-Dobshinskaya V.G. *Sinerhiya vzaimodeystviya sub'yektov v sovmestnoy tvorcheskoy deyatel'nosti kak mekhanizm tvorcheskogo liderstva* [Synergy of Interaction of Subjects in the Joint Creative Activity as a Mechanism of Creative Leadership]. *Psikhologiya intellekta i tvorchestva. Traditsii i innovatsii* [Psychology of Intellect and Creativity. Tradition and Innovation]. Moscow, IPAN Publ., 2010, pp. 298–309.

5. Dmitriyeva Yu.A., Gryazeva-Dobshinskaya V.G. Structure Leadership of Managers: Results of Empirical Research. *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Psychology*, 2014, vol. 7, no. 4, pp. 5–12. (in Russ.)
6. Lyubart T., Mushiru K., Tordzhman S., Zenasni F. *Psikhologiya kreativnosti* [Psychology of Creativity]. Kogito-Tsentr Publ., 2009. 126 p.
7. Matyushkin A.M. [The Concept of Creative Talent]. *Voprosy psikhologii* [Issues of Psychology]. 1989, no. 6, pp. 29–33. (in Russ.)
8. Petrovskiy A.V. [Three-factor Model of a Significant Other]. *Voprosy psikhologii* [Issues of Psychology]. 1991, no. 1, pp. 25–31. (in Russ.)
9. Petrovskiy A.V., Petrovskiy V.A. [The Individual and his Need to Be a Person]. *Voprosy filosofii* [Philosophy Issues]. 1982, no. 3, pp. 17–25. (in Russ.)
10. Petrovskiy V.A. [The Principle of Reflected Subjectivity in the Psychological Study of Personality]. *Voprosy psikhologii* [Issues of Psychology]. 1985, no. 4, pp. 33–45. (in Russ.)
11. Petrovskiy V.A. (Ed.) *Psikhologiya razvivayushcheysya lichnosti* [Psychology of a Developing Personality]. Moscow, 1987. 341 p.
12. Sayminton D. *Psikhologiya kreativnoy lichnosti* [Psychology of a Creative Personality]. Moscow, Art-Press Publ., 2007. 218 p.
13. Stepichev P.A. *Formirovaniye napravlenosti pedagoga na professional'noye tvorchestvo v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku. Avtoref. kand. diss.* [Formation of the Orientation of the Teacher on Professional Creativity in the Process of Learning a Foreign Language. Abstract of cand. diss.]. Moscow, 2010.
14. Shumakova N.B., Karpov N.L. (Ed.), Semenyukov E.S. (Ed.) [Research Activity as a Basis for the Identification and Development of Creative Talent of Children]. *Materialy Kruglogo stola pamyati N.S. Leytesa* [Materials of the Roundtable Discussion in Memory of N.S. Leytes]. Moscow, PI RAO, 2014, pp. 95–100. (in Russ.)
15. Ushakov D.M., Bogoyavlenskaya D.B. [Giftedness, Creativity, Intuition]. *Osnovnyye sovremennyye kontseptsii tvorchestva i odarennosti* [Basic Modern Concepts of Creativity and Endowments]. Moscow, Molodaya gvardiya Publ., 1997, pp. 78–90. (in Russ.)
16. Yurkevich V.S. [Gifted Children and the Intellectual and Creative Potential of Society]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* [Psychological Science and Education]. 2009, no. 4, pp. 74–86. (in Russ.)
17. Avolio B.J., Bass B.M., Jung D.I. Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 1999, pp. 441–462.
18. Tejeda M.J., Scandura T.A., Pillai R. The MLQ revisited Psychometric properties and recommendations. *The Leadership Quarterly*. 2001, no. 12, pp. 31–52.
19. Ward T.B. The Multiple Roles of Educators in Children's Creativity. *Creativity. A Handbook for Teachers*. British Library Cataloguing-in-Publication Data. 2007, pp. 18–31.

Received 17 December 2018

ОБРАЗЕЦ ЦИТИРОВАНИЯ

Тимошенко, А.С. Творческое лидерство педагога как ресурс педагогического влияния / А.С. Тимошенко, В.Г. Грязева-Добшинская, М.В. Кадышева // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2019. – Т. 12, № 1. – С. 83–91. DOI: 10.14529/psy190108

FOR CITATION

Timoshchenko A.S., Gryazeva-Dobshinskaya V.G., Kadyшева M.V. Creative Leadership of Teachers as a Resource of Pedagogical Influence. *Ser. Psychology*. 2019, vol. 12, no. 1, pp. 83–91. (in Russ.). DOI: 10.14529/psy190108