

Ирина А. Малахова (Belarus)

Развитие креативности учащихся и студентов как образовательная стратегия современной системы образования

Резюме: Статья посвящена исследованию проблемы развития креативности в современной науке. Здесь рассмотрены основные направления исследования креативности, проанализированы существующие научные подходы к изучению этого феномена: наивно-созерцательные, монодисциплинарные и междисциплинарные. В работе представлена авторская трактовка сущности и структуры креативности, показана дуальная природа креативности как личностного качества, включающего показатели креативности и поведенческие формы ее проявления. На основе широкого спектра научных источников проанализированы история и современное состояние проблемы развития креативности, изучены сущность и структура креативности, качества креативной личности, творчество и креативность, диагностика креативности как научная проблема, специфика возрастного развития креативности. Статья направлена на научную разработку и обоснование необходимости создания креативной образовательной среды для учащихся и студенческой молодежи с целью формирования у них креативности как интегративного личностного свойства. На основе проведенного исследования автор показывает возрастные особенности развития креативности учащихся и студентов, уровни ее развития и педагогические задачи по сопровождению этого процесса в учреждениях культуры и дополнительного образования.

Ключевые слова: креативность личности, сущность и структура креативности, студенческая молодежь, учащиеся, образовательная стратегия

Summary (Irina A. Malakhova: *The development of creativity of pupils and students as an educational strategy for a modern education system*): The article investigates problems with the development of creativity. It describes the main lines of creativity research, and analyzes existing scientific approaches to the study of this phenomenon: naive, contemplative, monodisciplinary and interdisciplinary. The paper presents the author's interpretation of the essence of creativity and its structure, shows the dual nature of creativity as a personal quality, including indicators of creativity and behavioral forms of its manifestation. Based on a wide range of scientific sources the history and current state of the development of creativity are analyzed. The nature and structure of creativity, developmental stages of the creative person, creation and creativity, diagnosis of creativity as a scientific problem, age-related specifics of creativity are outlined. This article focuses on the scientific design and justification of the need for a creative educational environment for pupils and students to foster their creativity as an integrative personal property. Based on the study, the author shows the age characteristics of the development of creativity of pupils and students, levels of development and pedagogical tasks in support of this process in cultural and continuing-educational institutions.

Keywords: creative personality, the nature and structure of creativity, creativity development in schools, higher education and continuing education, creativity development as an educational strategy

Zusammenfassung: (Irina Malakhova: *Entwicklung der Kreativität von Schülern und Studenten als Strategie für ein modernes Bildungssystem*): Der Artikel beschäftigt sich mit Problemen der Entwicklung von Kreativität. Er betrachtet wichtige Linien der Kreativitätsforschung und analysiert vorhandene Ansätze (kontemplative, monodisziplinäre und interdisziplinäre) zur Untersuchung dieses Phänomens. Die Autorin interpretiert das Wesen der Kreativität und ihre Struktur und zeigt die Natur der Kreativität als Persönlichkeitseigenschaft, einschließlich der Indikatoren für Kreativität sowie Verhaltensformen ihrer Manifestation. Auf der Grundlage eines breiten Spektrums von Quellen werden die Geschichte und der gegenwär-

tige Stand der Kreativitätsentwicklung analysiert. Dargestellt werden Wesen, Struktur, Eigenschaften, altersgemäße Besonderheiten und Stufen der Entwicklung kreativer Persönlichkeiten als wissenschaftliches Problem. Der Artikel konzentriert sich auf das wissenschaftliche Design und die Untermauerung einer kreativen Lernumgebung für die schulische und studentische Jugend mit dem Ziel, Kreativität als integrative persönliche Eigenschaft zu fördern. Auf der Grundlage ihrer Forschung zeigt die Autorin die altersgemäßen Besonderheiten der Entwicklungsstufen von Kreativität bei Schulkindern und Studierenden sowie die Aufgaben bei der pädagogischen Begleitung dieses Prozesses in den kulturellen und weiterbildenden Einrichtungen.

Schlüsselwörter: *kreative Persönlichkeit, Wesen und Struktur der Kreativität, Kreativitätsentwicklung in Schule, Studium und Weiterbildung, Kreativitätsentwicklung als Bildungsstrategie*

Развитие креативности личности как научная и практическая проблема

Начало нового столетия знаменует поистине глобальный характер интеграционных процессов в экономической, политической, финансовой, информационной сферах общества. Поэтому сегодня как никогда остро стоит проблема адаптации и социализации человека в быстро меняющейся современной действительности. Важнейшим результатом социокультурного развития XX столетия стало признание того факта, что человек рассматривается как главный созидатель исторического прогресса. В этой связи фундаментальное значение имеет творческое становление подрастающего поколения, которое в силу своих социально-психологических характеристик является одной из движущих сил поступательного развития культуры, ее сохранения и приумножения.

И не случайно преобладающей образовательной стратегией во всем мире сегодня является стратегия формирования творческой индивидуальности, направленная на реализацию потенциальных возможностей каждого обучающегося, его креативности как атрибута духовности, основы самовыражения и самореализации. Именно творческая деятельность человека определяется в качестве системообразующего элемента экономического, социального и культурологического устройства общественной жизни, а творчески активные люди являются национальным достоянием, богатством страны. Поэтому чем эффективнее развивается креативность отдельной личности, тем более динамично и поступательно осуществляется эволюция общественной жизни в целом.

Необходимость и значимость развития креативности личности продиктованы несколькими факторами. Во-первых, глобализацией и интенсификацией жизненного пространства, когда кардинальные изменения в социокультурной и производственной сферах требуют высокого уровня развития адаптационных свойств и креативности человека. Во-вторых, качественной характеристикой высших достижений в науке, культуре, производстве, которые обусловлены, прежде всего, высоким уровнем творческого потенциала их авторов. В-третьих, ускоренным темпом обновления научного знания и активным внедрением современных информационно-коммуникативных технологий в повседневную жизнь людей, что выводит в ранг приоритетных проблему интенсивного развития креативности личности каждого человека.

Социальная значимость и практическая актуальность продиктовали необходимость научной разработки проблемы развития креативности в условиях современного информационного общества.

В настоящее время достаточно полно изучены общие теоретические проблемы психологии творчества; вопросы общих и специальных способностей; специфика разных видов творческой деятельности и одаренности. В психологии много внимания отведено исследованию отдельных параметров, критериев, форм проявления и характеристик креативности, а также изучается процесс развития креативности и методики ее диагностики. Такие исследования провели Ф. Баррон, Дж. Гилфорд, Р. Кратчфилд, Т. Любарт, Р. Стернберг, К. Тейлор, Е. Торранс, Д. Харрингтон и другие ученые, принадлежащие к разным научным школам и направлениям.

Существенный вклад в изучение проблемы творчества, формирования творческой личности, активизации творческой деятельности человека внесли белорусские исследователи Н.Ф. Вишнякова, И.А. Малахова, В.П. Пархоменко, И.М. Розет и др. В работах этих авторов освещались вопросы феномена творчества, закономерностей продуктивной умственной деятельности, психологии творческого обучения и формирования творческой личности, воспитательного воздействия совместной творческой деятельности детей и взрослых, педагогического сопровождения процесса воспитания творческих качеств личности в учреждениях образования.

Значительным потенциалом в воспитании творчески активной личности обладают учреждения социокультурной сферы, в частности учреждения культуры и дополнительного образования, в силу наличия разветвленной инфраструктуры, массовой разновозрастной аудитории, добровольности участия и педагогически организованного пространства для реализации потребностей человека в разных видах социально-культурной деятельности. Однако сегодня воспитательные возможности данных учреждений по разным причинам остаются по-прежнему потенциальными и мало используются для решения проблемы развития креативности личности.

Кардинальные изменения социокультурной ситуации в Республике Беларусь вызвали существенные преобразования в сфере образования и культуры, а также продиктовали необходимость изменения целей, принципов, содержания, методов и форм организации учебно-воспитательного процесса и культурно-досуговой деятельности детей, и учащейся молодежи.

Существенный вклад в разработку современной концепции социально-культурной деятельности, осмысление ее нового содержания и роли в жизни общества вносят работы белорусских ученых Я.Д. Григорович, И.А. Малаховой, Н.В. Самерсовой, А.И. Смолика и др. Они представляют интерес с точки зрения анализа средств, методов и способов личностного развития в социокультурных учреждениях, специфики формирования творческих качеств участников и организаторов социально-культурной деятельности.

Проблема развития креативности личности в социокультурных учреждениях далека от исчерпывающего изучения, что подчеркивает ее актуальность и значимость. Требуют дальнейшей разработки вопросы оптимального возрастного периода развития креативности, эффективных методов и технологий формирования творческих качеств, сензитивности возрастных периодов для занятий творческой деятельностью, особенностей уровневой реализации креативности в зависимости от возраста и вида деятельности, средств развития креативности на различных этапах онтогенеза и др.

Итак, социальная значимость и практическая актуальность диктуют необходимость научной разработки проблемы развития креативности в условиях современного

информационного общества. Поскольку не только общество оказывает формирующее воздействие на личность, но и творчески развитые личности составляют основу благополучия общества. Создавая условия для наиболее полной творческой реализации каждого человека сегодня, мы обеспечим процветание общества в будущем.

Исследование креативности: история и современное состояние

Разные аспекты проблемы творчества и креативности изучаются много лет и имеют богатую историю. Творчество как предмет научного познания имеет свою ярко выраженную специфику. Возникновение интереса к исследованию этого феномена относится к древним временам и связано с таинственностью и мистичностью творчества, что отражено в трудах Платона и Аристотеля. По мнению Платона, поэт способен сочинить лишь то, что диктуют музы, а творческая личность напоминает пустой сосуд, который наполняется вдохновением мистическим образом. До сих пор существуют суждения, что творчество не поддается научному изучению, поскольку является духовным процессом и не контролируется разумом. Этим объясняется наличие огромного множества разнообразных определений творчества и трактовок его сущности, принадлежащих разным научным областям.

К первым в мировой психологии, собственно научным исследованиям креативности, можно отнести опубликованные в конце XIX ст. работы английского ученого Френсиса Гальтона, занимавшегося изучением интеллектуальной одаренности на основе статистического анализа результатов деятельности человека. Как известно, до середины прошлого столетия творческая одаренность отождествлялась с интеллектом и измерялась с помощью коэффициента интеллекта. И только с 1950 года после выступления Джона Гилфорда на заседании Американской психологической ассоциации, как свидетельствуют исторические обзоры, начинаются экспериментальные исследования в области творчества, и термин «креативность» (в англоязычной транскрипции creative – творческий) приобретает свою популярность. Работы Гилфорда, выдвинувшего концепцию дивергентного мышления, считаются началом научных исследований в области психологии творчества и экспериментальных исследований креативности. Именно с середины прошлого века отмечается всплеск исследовательской активности к изучению креативности.

Современная трактовка сущности креативности, экспериментально подтвержденная исследованиями Дж. Гилфорда, Я.А. Пономарева, Р. Стернберга и других ученых, отличается признанием того факта, что проявление творческих качеств носит универсальный характер, т.е. креативность рассматривается как универсальная, интегративная способность к творчеству, необходимая для любой сферы деятельности личности. Причем развитие креативности в каком-либо одном виде деятельности влечет за собой перенос творческих качеств на любую другую сферу человека (социальную, производственную, коммуникативную, бытовую и т.д.) (Малахова [Malakhova], 2002). Поэтому педагогически целесообразным становится изучение путей, средств, условий развития креативности личности в современных социокультурных учреждениях, в частности в учреждениях высшего образования.

Как показывает анализ научных источников, на сегодняшний день имеются следующие пробелы в науке: отсутствует четко сформулированное определение сущности понятия

«креативность»; нет единого мнения о структуре креативности, представленной различным количеством критериев и показателей; нет исследований динамики и характера развития креативности в процессе онтогенетического становления человека; мало разработаны методики развития и диагностики креативности на различных этапах онтогенеза.

Все это порождает множество подходов, направлений и теорий креативности в мировой науке. Более того, русскоязычные исследования креативности, опирающиеся на англоязычные работы, часто содержат некорректные перевод и употребление основных терминов, что не способствует выработке ясной и понятной терминологии как для научного обихода, так и для повседневного употребления. Это привело к тому, что очень часто в современной науке и в обыденной жизни понятие «креативность» и его производные применяются в угоду моде на красивые и малопонятные иноязычные слова, что способствует размыванию строго определенного смысла креативности как научной категории.

Рассмотрим основные существующие в науке подходы к исследованию креативности. В разное время в зарубежных исследованиях доминировали различные подходы к пониманию сущности креативности, которые относятся к одной из трех, выделенных нами, групп: а) наивно-созерцательные, б) монодисциплинарные, в) междисциплинарные (Малахова [Malakhova], 2011). К наивно-созерцательным относится подход, мистифицирующий творческую деятельность, согласно которому творчество не поддается научному анализу, поскольку оно является духовным процессом. Эту трактовку можно увидеть в трудах Платона и Аристотеля.

К монодисциплинарным относятся прагматический, психоаналитический, психометрический, когнитивный и социально-личностный подходы. Представители прагматического подхода занимались разработкой методов развития творческого мышления. Особой популярностью пользовались методики «плюсы, минусы, интерес» и «думающие шляпы» Э. де Боно, техника «бредовых идей» Осборна, метод синектики Гордона, метод перевоплощения Адамса, направленные на стимулирование творческой мысли и поощрение людей решать проблемы творчески. Прагматический подход рассматривается как попытка поставить на коммерческую основу методы и приемы стимулирования творческой деятельности.

Психоаналитический подход к изучению творчества представлен теорией З. Фрейда о том, что творчество рождается вследствие напряженности между осознанной реальностью и неосознанными побуждениями, концепцией адаптационной регрессии и скрупулезной обработки мысли Э. Криса, теорией Л. Куби, по которой источником творчества является предсознательное состояние, наступающее между моментом осознания реальности и глубоко скрытой неосознанности.

В рамках психометрического подхода были созданы стандартизированные инструменты, измеряющие креативность как универсальную способность к творчеству. Они разработаны учеными Американской психологической ассоциации и ее президентом Дж. Гилфордом, который предложил изучать креативность на большой выборке испытуемых – обычных людей с помощью психометрических тестов. Одним из них был тест «Необычное использование предметов». Исследователь отмечал, что творчество не является даром немногих избранных, напротив, этим свойством наделено все человечество в большей или меньшей степени, «творческий потенциал распределен непрерывно среди всего рода человеческого, но гении наделены этим качеством в гораздо большей степени, чем

остальные» (Guilford [Гилфорд], 1967, с. 421-422). Созданная Гилфордом теоретическая модель креативности и тесты на творческое мышление получили широкое распространение, а сами тесты вскоре стали основным инструментом измерения креативности.

В контексте когнитивного подхода предпринимались попытки исследования механизмов и процессов, лежащих в основе творческой мысли. В качестве объекта исследования выбираются как люди, так и компьютер, моделирующий творческую мысль на основе заданной программы. Представители этого подхода предложили алгоритм, по которому творческая мысль проходит в своем развитии две фазы: генеративную и исследовательскую, а мыслительные процессы, задействованные на этих фазах, включают припоминание, ассоциации, синтез, трансформацию, замещение по аналогии и мысленное приведение объекта к более простым категориальным образованиям.

Исследования, проводимые в рамках социально-личностного подхода, посвящены изучению индивидуальных различий, разнообразной мотивации и социокультурного окружения как стимулов творчества. Ученые отмечают, что творческим людям присущи определенные личностные черты, набор которых обеспечивает высокий уровень развития креативности. Сюда входят самостоятельность суждений, способность находить эстетическую привлекательность в трудностях, способность рисковать, уверенность в себе. Так, А. Маслоу считает, что самоуверенность, смелость, свободолюбие, не только свойственны творческим личностям, но их развитие повышает возможность реализации их творческого потенциала (Маслоу [Maslow], 1997). К. Роджерс исследовал самореализацию личности как побудительный фактор, способствующий развитию креативности при поощряющем воздействии окружения и отсутствии критических оценок.

210

К междисциплинарным подходам следует отнести интегративный и системно-структурный подходы. В рамках интегративного подхода разрабатывается интегративная теория креативности, основанная на междисциплинарных исследованиях и использующая достижения разных научных дисциплин. Одним из примеров интегративного подхода является достаточно известная в русскоязычных изданиях инвестиционная теория креативности, разработанная Стернбергом и Любартом (Sternberg & Lubart [Стернберг и Любарт], 1995). По мнению авторов, для креативности необходимы шесть взаимосвязанных источников: интеллектуальные способности, знания, стили мышления, личностные характеристики, мотивация и окружение. Процесс творчества может осуществляться при наличии таких интеллектуальных способностей, как синтетическая способность видеть проблемы в новом свете и избегать привычного способа мышления, аналитическая способность оценивать ценность идей, практическая способность убеждать других в ценности идеи.

Согласно системно-структурному подходу, было выделено четыре основных аспекта проблемы: творческий процесс, продукт, личность и среда, в которой осуществляется творческая деятельность человека. Эти аспекты разрабатываются как комплексно, так и каждый отдельно.

Таким образом, каждый из представленных подходов к исследованию творчества и креативности внес определенный (более или менее значимый) вклад в решение этих проблем, что, безусловно, способствовало прогрессивному продвижению научной мысли. Однако на сегодняшний день остается по-прежнему много нерешенных вопросов в области

исследования креативности, среди них проблема содержания и структуры креативности как личностного качества и механизмов ее развития.

Сущность и структура креативности личности

Разные исследователи акцентируют свое внимание на разных аспектах креативности, выделяя либо одну ее составляющую, либо создавая систему взаимодействующих компонентов. По мнению философов, «креативность – это сущность, принадлежащая одновременно как самому субъекту, так и внешнему миру (например, творчество природы)» (Лекторский, Швырев, Коршунов [Lektorsky, Shvyrev, Korshunov], 1991, с. 156).

Э. Фромм определяет креативность как «способность к творческому стилю деятельности, направленному на получение оригинальных идей и результатов» (Fromm [Фромм], 1959, с. 142).

Е. Торранс предпринял попытку проанализировать различные подходы к определению креативности и выделил следующие пять типов определений (Torrance [Торранс], 1988). Определения, подчеркивающие новизну как критерий творческой продуктивности. При этом понятие новизны само нуждается в уточнении. По одной из трактовок, новое имеет субъективный смысл и применимо только для данной личности. Другая трактовка предусматривает понимание новизны в социальном контексте, т.е. новизна должна определяться в терминах культуры и оцениваться современниками. Определения, в которых креативность противопоставляется конформности и подчеркивается привнесение оригинальности и нового взгляда на проблему. Определения, подчеркивающие процесс креативности. Определения, описывающие креативность с позиции умственных способностей и, в частности, определение Гилфорда о дивергентной составляющей креативности. Определения, описывающие виды творческой деятельности, среди которых экспрессивное творчество – спонтанное рисование у детей; продуктивное творчество – научные и художественные результаты; изобретательское творчество, где креативность проявляется в материалах, методах и техниках; инновационное творчество – улучшение через модификацию; порождающее (научное) творчество – выдвижение нового допущения, вокруг которого возникают новые школы и движения.

В образной форме Е. Торранс определил назначение креативности, которая проявляется в умении «копать глубже, смотреть лучше, исправлять ошибки, беседовать с кошкой, нырять в глубину, проходить сквозь стены, зажигать солнце, строить замок на песке, приветствовать будущее» (Torrance [Торранс], 1988, с. 49).

Анализируя исследования по креативности с 1970 по 1980 годы, Ф. Баррон и Д. Харрингтон отмечают следующее (Barron & Harrington [Баррон и Харрингтон], 1981). Во-первых, креативность представляет собой способность адаптивно реагировать на потребность в новых подходах и продуктах. Это способность осознавать новое, хотя процесс может быть неосознаваемым или частично осознаваемым. Во-вторых, создание творческого продукта является результатом процесса, осуществляемого личностью творца, т.е. креативность необходимо изучать в трех аспектах: процесс, продукт, человек. В-третьих, творческий процесс, продукт и личность характеризуются такими свойствами как новизна, оригинальность, валидность, уместность, адекватность, способность удовлетворять потребности. В-четвертых, творческие продукты могут быть различны по природе: новое решение проблемы в математике, открытие химического закона, создание музыки, картины

или поэмы, новой философской или религиозной системы, свежее решение социальных проблем и др.

Множественность и разнообразие трактовок сущности креативности обусловили наличие множества подходов к определению ее структуры, которая в разных исследованиях приобретает разные смысловые и содержательные детерминанты и включает разнообразные критерии и показатели. Ведущие исследователи факторного анализа креативности Дж. Гилфорд и Е. Торранс выявили некоторые первичные показатели, которые позволяют определить субъективную креативность безотносительно к объективной новизне и значимости результатов ее проявления. Эти первичные показатели являются общими как для детей, так и для взрослых, а также для различных видов творческой деятельности (научной, художественной и т.д.). Так, Дж. Гилфорд выделил следующие основные показатели креативности, составляющие ее структуру: способность видеть проблему или легкость в ее поиске; генерализованная чувствительность к проблемам; широта категоризации как отдаленность ассоциации; беглость мышления, характеризующаяся богатством и разнообразием идей; гибкость мышления как способность переходить достаточно быстро от одной категории к другой, от одного решения задачи к другому; оригинальность, нестандартность мышления; богатство фантазии; развитое воображение; способность к творческому вдохновению (Guilford [Гилфорд], 1967).

Мы рассматриваем понятие «креативность» (от лат. creatio – творить, создавать) как совокупность качественных характеристик мыслительного процесса, включающих дивергентность и конвергентность; беглость, гибкость, оригинальность; широту категоризации; чувствительность к проблеме; абстрагирование, синтезирование, перегруппировку идей, а также воображение, фантазию и личностные свойства (динамизм, направленность на творческий поиск, творческая активность, творческое самочувствие, самостоятельность), которые реализуются в творческой деятельности личности (Малахова [Malakhova], 2006, с. 30).

Креативность не находится в прямой зависимости от качеств памяти и суммы знаний индивида. Суть креативности заключается не в накоплении знаний, не в их объеме, хотя знания служат основой творческой деятельности, а в умении открывать новые идеи, пути, делать оригинальные выводы, получать нестереотипные результаты. Лоунфельд, например, считает интеллектуальность и креативность одинаково важными и взаимосвязанными аспектами разума. Но, если интеллект – это объективное восприятие фактов, то креативность – это основа субъективного характера мыслительной деятельности, т.е. индивидуально окрашенная работа ума в поисках наиболее существенных связей анализируемых явлений. Главный признак творческого разума (creative intelligence – термин Лоунфельда) – мобилизация человеком индивидуальных ресурсов и способов постижения истины, что выражается в сильном эстетическом и даже нравственном слиянии со своим делом. Согласно концепции Лоунфельда, креативность «является универсальной способностью, подобно интеллектуальности. Она не закреплена за определенной деятельностью, а скорее есть некий талант более свободного, оригинального мышления в любой области, которую избирает мыслитель» (Lowenfeld [Лоунфельд], 1959, с. 5). Очевидно, суть креативности проявляется в умении открывать новые пути, вырабатывать новые идеи, делать оригинальные выводы, принимать нестандартные решения.

Структура креативности определена нами в контексте системного подхода, отражает ее дуальную сущность и включает две группы компонентов: показатели креативности как

универсальной способности личности к творчеству и поведенческие формы проявления креативности как интегративной личностной характеристики.

К показателям креативности относятся такие качества мыслительного процесса как дивергентность, конвергентность, беглость, гибкость, оригинальность, а также воссоздающее и творческое воображение, фантазия, интеллектуальная инициатива, проявляющаяся в творческой активности, чувствительности к проблеме, легкости в поиске проблемы. Наиболее существенные поведенческие формы проявления креативности личности включают склонности к рискованным действиям, к исследованию разных возможностей, а также любознательность и решительность, интерес к новому и необычному, самостоятельность, терпимость к неопределенности, интуитивное предвидение результата, импровизационность решения.

Важнейшим показателем креативности является мышление, которое характеризуется дивергентностью, конвергентностью, шириной категоризации, т.е. шириной ассоциативного ряда, а также отдаленностью ассоциаций как склонностью к широким обобщениям явлений, не связанных между собой наглядной категориальной связью. Особенно важна, по мнению Гилфорда, дивергентная составляющая мышления, которая определяется как тип мышления, идущего в разных направлениях, т.е. веерообразно. При этом человек не концентрируется на каком-то одном способе решения проблемы, а ведет поиск одновременно по нескольким возможным направлениям, допускает варьирование путей решения проблемы. Конвергентная характеристика мышления позволяет сводить все допустимые элементы, относящиеся к проблеме, воедино и находить единственно верную композицию этих элементов. В процессе творчества присутствуют и дивергентная, и конвергентная составляющие мышления.

Еще одним когнитивным компонентом в структуре креативности является воображение, являющееся стержневым психологическим образованием, сердцевинной творческого процесса, особенно характерной для детского возраста. Воображение объединяет все познавательные процессы, рациональное и эмоциональное видение явлений жизни, оно интегрирует зрительно-образное восприятие реальности с воспроизведением и трансформацией ее в памяти, созданием новой преобразованной модели этой реальности. Воображение необходимо для творческого процесса во всех видах деятельности и на всех этапах творчества. Среди видов воображения, определяемых современными исследователями, называются воссоздающее и творческое.

В отличие от воссоздающего, творческое воображение предполагает самостоятельное создание новых образов, которые реализуются в оригинальных и ценных продуктах. Воображение и фантазия проявляются в комбинировании элементов реальной действительности, при котором получаются новые сочетания качеств, не встречающиеся в действительности.

Интеллектуальная инициатива как показатель креативности наиболее полно представлена в работах Д.Б. Богоявленской (Богоявленская [Bogoyavlenskaya], 2002). Исследователь отмечает, что интеллектуальная инициатива отражает познавательные и мотивационные характеристики творчества и определяется степенью активности личности в решении познавательных задач. Интеллектуальная инициатива представляет собой сочетание генерализированной чувствительности к проблеме, легкости в поиске проблем с интеллектуальной активностью, которая имеет внутренний источник побуждения и является предпосылкой творчества.

В научных источниках определяются следующие виды активности: психическая, когнитивная, умственная, творческая, поведенческая, личностная, коммуникативная, социальная и надситуативная (Хайкин [Haykin], 2000). Творческая активность реализуется в постоянном стремлении к познанию нового, в открытии личных склонностей и возможностей. Она проявляется в желании совершенствовать окружающую среду (бытовую, производственную, внутренне психологическую) по законам красоты. Это эстетическая творческая активность.

Таким образом, представленная нами авторская структура креативности подчеркивает дуальную природу ее сущности и включает компоненты, характеризующие ее как универсальную способность к творчеству, необходимую в любом виде деятельности. К этим компонентам относятся показатели креативности (мышление, воображение, фантазия, интеллектуальная инициатива, творческое самочувствие) и поведенческие формы проявления креативности (терпимость к неопределенности, визуализация и создание мысленных образов, склонность к риску и исследованию разных возможностей, любознательность и решимость, импровизационность решения, интерес к новому и необычному, интуитивное предвидение результата). При этом развитие креативности в каком-либо одном виде деятельности влечет за собой перенос творческих качеств на любую другую сферу (социальную, производственную, коммуникативную, бытовую и др.).

Качества креативной личности

Для того, чтобы развивать креативность человека необходимо рассмотреть личностные качества, составляющие его сущность. Нас интересуют существующие научные подходы к пониманию сущности творческой личности и к определению комбинации личностных черт, которые необходимо формировать в процессе развития креативности. Так, по мнению Л.Б. Ермолаевой-Томиной, в структуру творческой личности входят потребность в творческой деятельности, формирующаяся при выполнении нестандартных заданий; творческое сознание, предполагающее включение индивида в инновационные процессы и фиксацию изменений, происходящих в социуме, жизни, искусстве; управление творческим процессом, предполагающее выработку автоматического включения творческого навыка, установку на поиск нового, отказ от шаблона (Ермолаева-Томина [Ermolaeva-Tomina], 2003). Эту убедительную, на наш взгляд, трактовку необходимо уточнить, заменив компонент творческое сознание на более уместный в данном контексте компонент творческое мышление.

Значит, структуру творческой личности составляют интеллектуальный, эмоциональный и поведенческий компоненты, включающие определенные личностные качества и свойства. Ф. Баррон дает подробный список личностных черт творческого человека: наблюдательность, отсутствие склонности к самообману; чувствительность к той части истины, которую другие обычно не замечают; умение взглянуть на объекты и явления по-своему; независимость суждений; высокая мотивация; врожденные умственные способности; богатство внутреннего и внешнего мира; готовность к восприятию своих подсознательных мотивов и фантазий; большая сила «Я», которая определяет широкий диапазон поведенческих реакций; доброжелательность и открытость по отношению к внешнему миру (Barron & Harrington [Баррон и Харрингтон], 1981).

А. Олах подчеркивает значимость для творческой личности психологической восприимчивости, независимости, гибкости и уверенности в себе (Olah [Олах], 1987). Иные

авторы выделяют такие качества, как целеустремленность и настойчивость, энергичность и трудолюбие, потребность в движении, честолюбие и терпение, вера в свои силы, смелость, независимость, открытость и др.

Очевидно, количество свойственных творческой личности качеств, изучаемых разными исследователями, очень велико, и нередко называются противоположные друг другу характеристики. Выделяемые качества представляют самые разные стороны и уровни личности: интеллектуальные, мотивационные, характерологические, но рассматриваются они как рядоположенные, равнозначные вне всякой иерархии.

В новейших исследованиях также приводятся обширные перечни качеств личности, способствующих успешной творческой деятельности. Среди личностных черт, характеризующих творческую личность, Я.А. Пономарев выделил уклонение от шаблона, оригинальность, инициативность, упорство, высокую самоорганизацию, колоссальную работоспособность, способность к развитому внутреннему плану действия (Пономарев [Ponomarev], 1999). Р. Кратчфилд считает, что «творческий подход обеспечивается такими качествами как свежесть, стихийность, детский способ восприятия, способность преодолевать стереотипность» (Crutchfield [Кратчфилд], 1962, с. 124). В таблице 1 даны перечни основных качеств творческой личности, представленные в современной науке.

Таблица 1 – Качества творческой личности

Исследователи	Набор качеств творческой личности
1	2
Ф. Баррон	наблюдательность; чувствительность к новому; независимость суждений; высокая мотивация; высокий уровень умственного развития; богатство внутреннего и внешнего мира; большая сила "Я"; доброжелательность и открытость к внешнему миру
А.Н. Лук	готовность к интеллектуальному риску; импульсивность и нонконформизм; склонность к игре; оригинальность
А. Маслоу	самоуверенность; смелость; свобода; самопроизвольность; признание самого себя
А.М. Матюшкин	познавательная мотивация; исследовательская творческая активность; способность к достижению оригинальных решений; способность к созданию эталонов
А. Олах	психологическая восприимчивость нового; независимость; гибкость; уверенность в себе; целеустремленность и настойчивость; энергичность и трудолюбие; потребность в движении
В.П. Пархоменко	сообразительность; интуитивность; прогностичность; эмоциональная восприимчивость; воображение, фантазия; инновационность; целеустремленность, работоспособность; инициативность; самостоятельность; требовательность к себе
Я.А. Пономарев	интенсивность поисковой мотивации; чувствительность к необычным образованиям; способность к «внутреннему плану действий»
К. Тейлор	независимость суждений; неприятие условностей и авторитетов; развитое чувство юмора; темперамент
Е.П. Торранс	уверенность в себе; чувство юмора; развитая «Я»-концепция; упорство в достижении цели
Э. Фромм	способность удивляться; способность сосредоточиться; нонконформизм; готовность «рождаться заново каждый день»
А.В. Хуторской	одухотворенность, эмоциональный подъем; образность, ассоциативность, созерцательность; воображение, фантазия; чувство новизны; чуткость к

	противоречиям; инициативность, изобретательность; неординарность, нестандартность, самобытность; пронизательность; способность к преодолению стереотипов
Х. Швет	независимость; открытость ума; высокая толерантность к неразрешимым ситуациям; развитие эстетического чувства, стремление к красоте
К.Г. Юнг	смелость ума и духа; способность сомневаться в общепринятом; способность разрушать с целью созидания лучшего; смелость думать так, как никто другой; способность следовать интуиции вопреки логике; воображение

Анализируя таблицу 1, можно отметить, что набор вариативных личностных качеств, необходимых для осуществления творческой деятельности, разный у разных авторов, но наиболее показательны следующие: нестандартное отношение к окружающей действительности, адекватность восприятия своего «Я», повышенное чувство справедливости, критичность и самостоятельность мышления, произвольность и свобода поведения, реализм, целеустремленность, чувство юмора, стремление к саморазвитию и самоактуализации.

Таким образом, как свидетельствуют исследования, творческая личность характеризуется сформированностью широкого спектра свойств и качеств и отличается высоким уровнем побудительной к творчеству мотивации, высоким уровнем интеллектуального развития, оригинальностью и независимостью суждений, развитым воображением и фантазией, интуитивным предвидением, чувствительностью к новому и необычному, уверенностью в себе, развитой «Я»-концепцией и богатством внутреннего мира, инициативностью и изобретательностью. Проявление этих свойств и качеств человека указывает не только на высокий уровень личностного развития, но и на сформированность креативности личности.

Творчество и креативность

Креативность и творчество – родственные, но не тождественные категории, где первая означает интегративную личностную характеристику, а вторую следует понимать как высшее качество любого вида деятельности человека. В.А. Сухомлинский отмечал, что «творчество – это деятельность, в которой раскрывается духовный мир личности, это своеобразный магнит, который притягивает человека к человеку» (Сухомлинский [Sukhomlinsky], 1978, с. 149). Творчество нельзя сводить к конкретному виду деятельности, например, к труду писателя, художника или ученого поскольку, оно может проявляться и в преподавании, и в торговле, и в приготовлении пищи, и в любой другой деятельности. Творчество – насущная необходимость в выполнении простой повседневной деятельности, а результатами этой деятельности являются не только конкретные продукты или идеи, но и сами действия.

Л.С. Выготский писал, что творчество существует не только там, где оно создает великие исторические произведения, но и там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, какой бы крупницей ни казалось это новое по сравнению с созданиями гениев (Выготский [Vygotsky], 1996). Все это дает основания утверждать, что творческий характер присущ любой деятельности, т.е. очевидна универсальность проявления творчества.

В исследованиях определяются пять основных различий между творчеством и креативностью как психологической реальностью (Ермолаева-Томина [Ermolaeva-Tomina], 2003). Во-первых, творчество как процесс может присутствовать во всех видах деятельности

или отсутствовать даже в тех, которые неразрывно связаны с творческой деятельностью (например, профессии, связанные с искусством), а креативность – это личностное качество, способствующее проявлению творчества во всех видах деятельности.

Во-вторых, творчество и креативность различны по своей природе. Если творческие потенции являются врожденным приобретением человека и основываются на выраженных природных задатках, то креативность формируется главным образом за счет влияния социальной среды, ее ценностей, требований, предъявляемых человеку, и целевой направленности всех видов деятельности.

В-третьих, творческий процесс базируется на активности сознания и подсознания, поэтому решение проблем происходит на уровне подсознания, а результаты этой работы проникают в сознание в виде инсайта или озарения. В то же время при формировании креативности происходит слияние подсознания и сознания в сверхсознание, когда в самом акте восприятия происходит трансформация объекта в художественный образ, открытие закономерности или решение проблемы.

В-четвертых, процесс творчества характеризуется трехфазностью протекания (подготовительная, поисковая, исполнительная), где каждой из фаз соответствуют свои психические процессы, личностные образования и свой результат творчества. Креативность проявляется в успешном осуществлении всех трех фаз, т.е. в умении самостоятельно видеть и решать проблемы, творчески реализовываться в конечном результате.

И в-пятых, творчество проявляется только в одном виде деятельности, совпадающем со специальными способностями к ней, а творческие навыки в конкретной профессии не переносятся на другие виды деятельности. В то же время креативность как личностная характеристика проявляется в универсальности, т.е. человек с развитой креативностью переносит творческое отношение на все виды деятельности.

Таким образом, творчество представляет собой специфический стиль деятельности, а не ее вид (труд художника, музыканта и т.п.). Этот стиль не всегда совпадает со специальными способностями к какой-либо конкретной деятельности. Творчество – это особое качественное состояние самых разных видов деятельности в отличие от стереотипной, шаблонной, механической. Если творчество – стиль, качественная характеристика деятельности, то креативность – совокупность мыслительных и личностных свойств, способствующих проявлению творческой деятельности.

Диагностика креативности как научная проблема

Диагностика креативности как способности человека к творчеству в настоящее время осуществляется с помощью тестовых методик, которые широко используются в научных исследованиях. Среди них тест творческого мышления Торранса, батарея тестов креативности Гилфорда, опросник Джонсона для оценки и самооценки креативности, креативные тесты Вильямса, креативный тест «чернильные пятна» Роршаха и другие тестовые методики, предназначенные для определения уровня креативности у разновозрастной аудитории.

Так, тест дивергентного мышления Гилфорда, предназначенный для взрослых испытуемых, послужил основой для разработки российскими исследователями вербального теста

творческого мышления «Необычное использование», который достаточно популярен у исследователей. С помощью этого теста можно определить уровень креативности по трем параметрам: беглость как количество названных вариантов использования предметов, гибкость как количество функционально различных применений предметов, оригинальность как частота появления конкретного варианта употребления предмета.

Тест творческого мышления Торранса отличается большой трудоемкостью при проведении и обработке данных, и в русскоязычной версии существует в виде адаптированного варианта, выполненного Туник, а также в виде вербального теста творческих способностей, апробированного Григоренко для школьников. Исследовательская надежность и валидность некоторых названных тестовых методик во многих случаях оставляет желать лучшего, поэтому для объективности результатов необходимо разрабатывать и использовать комплексную методику диагностики креативности.

Методика Ф. Вильямса, которая представляет собой набор креативных тестов (Creativity Assessment Packet – CAP). Эта методика предназначена для детей от 5 до 17 лет и состоит из трех частей: тест дивергентного мышления, опросник личностных творческих характеристик, опросник для учителей и родителей (Туник [Tunick], 2003). Первая часть – тест дивергентного мышления – представляет собой задания на завершение двенадцати предложенных рисунков в течение 20–25 минут. Форма проведения – групповое занятие. Тест измеряет когнитивную составляющую креативности и диагностирует комбинацию вербальных и визуально-перцептивных показателей. Результаты выполнения теста оцениваются с помощью показателей дивергентного мышления (беглость, гибкость, оригинальность), творческого воображения (конструктивная активность и детализация разработки, ассоциативность и импровизационность решения) и интеллектуальной активности (стимулируемая извне, не стимулируемая извне, самостоятельный поиск). Эти показатели определяют когнитивный компонент креативности. Максимально возможный общий суммарный показатель в сырых баллах по всему тесту – 131. К низкому уровню креативности относятся испытуемые, набравшие от 1 до 69 баллов, к среднему уровню – 70–89 баллов, к высокому – 90 и более баллов.

Вторая часть методики Ф. Вильямса представляет собой закрытый опросник личностных творческих характеристик, состоящий из 50 утверждений, на которые даны 4 варианта ответов: в основном верно (да), отчасти верно (может быть), в основном неверно (нет), не могу решить (не знаю). Опросник направлен на определение таких показателей креативности как любознательность, самостоятельность, склонность к риску, отказ от стереотипов и шаблонов, легкость возникновения ассоциаций. Результаты выводятся в виде общего балла и четырех отдельных оценок по факторам. Форма проведения – групповая. Время заполнения опросника не ограничено. Третья часть – рейтинговая шкала, представляющая собой опросник, предназначенный для учителей и родителей, которые с помощью наблюдений оценивают творческий потенциал школьников по тем же восьми показателям, что использовались в предыдущих тестах.

Данные тестовые методики позволяют провести диагностику креативности по восьми показателям, которые определены нами в качестве элементов структуры креативности личности. Эти показатели креативности разделены на две группы. Первую группу составляют когнитивно-интеллектуальные показатели:

а) дивергентное мышление определяется по параметрам беглость (генерирование большого количества идей, придумывание как можно большего количества вариантов

решения проблемы), гибкость (разнообразие типов идей, переход от одной категории к другой, использование разных подходов к решению проблемы), оригинальность (продуцирование необычных ответов, нестандартных идей, новых способов мышления);

б) творческое воображение включает умение строить мысленные образы, доверять интуиции, преобразовать идею, добавить что-то свое к основной идее и определяется по параметрам конструктивная активность, детализация разработки, ассоциативность, импровизационность решения;

в) интеллектуальная активность определяется по уровням стимульно-продуктивной как стимулируемая извне познавательная деятельность, эвристический как не стимулируемая внешне мыслительная деятельность, творческий как самостоятельный поиск и решение новых проблем.

Вторую группу составляют индивидуально-личностные показатели креативности: а) склонность к риску как умение конструктивно воспринимать критику, переживать неудачи, строить предположения, действовать в незнакомых условиях, защищать собственные идеи; б) самостоятельность как способность исследовать неизвестное, предполагает поиск нескольких альтернатив без внешней стимуляции; в) любознательность – включает умение играть идеями, проявлять интерес к загадкам и головоломкам, умение найти выход из сложных ситуаций, размышлять над скрытым смыслом явлений; г) отказ от стереотипов и шаблонов как поиск оригинального способа решения проблемы; д) легкость возникновения ассоциаций как отсутствие прикованности к стимулу.

Итак, методика диагностики креативности, разработанная Ф. Вильямсом, представляет собой валидную процедуру оценки показателей и определения уровней креативности школьников. Используется она как целиком, так и отдельными методами, и требует специальной подготовки для объективной интерпретации результатов.

Помимо этих методик для диагностики креативности в исследованиях достаточно часто используется тест креативности Венкера, предназначенный для взрослых испытуемых и адаптированный нами для школьников. Тест включает 48 утверждений, на которые необходимо дать один из вариантов ответов: полностью согласен, согласен, не могу ответить, не согласен, совершенно не согласен (Венкер [Venker], 2004, с. 64). Каждый из вариантов соответствует цифровым показателям от 5 до 1. С помощью теста Венкера можно определить коэффициент креативности и профиль креативности как преобладающие стороны творческой направленности личности.

Коэффициент креативности складывается из суммы баллов, полученных при ответах на все вопросы теста. Чем больше сумма баллов, тем выше коэффициент (средняя величина равна 100). Автор выделил и описал 8 различных профилей креативности. Это тип А – любители открытий, тип В – критически мыслящие, тип С – стратегически мыслящие, тип D – аналитически мыслящие, тип E – усердные, тип F – нуждающиеся в гармонии, тип G – любознательные, тип H – чувственные. Суммируя результаты по колонкам в листе ответов можно определить профиль креативности, соответствующий наиболее высокому цифровому показателю. Объективность результатов обеспечивается анонимной формой проведения теста.

Таким образом, диагностика креативности успешно осуществляется с помощью различных методик, среди которых наиболее популярны сегодня тестовые методики, применяемые широко как в зарубежных, так и в русскоязычных научных исследованиях.

В нашем исследовании с помощью теста Венкера определялся коэффициент креативности, профили и уровни креативности младших, средних и старших школьников, которые занимаются любительской художественной деятельностью в учреждениях культуры и дополнительного образования. С помощью показателей коэффициента креативности по тесту Венкера нами были выделены три уровня креативности: низкий, средний и высокий. К среднему уровню креативности мы относили участников, набравших более 80, но менее 120 баллов, к низкому уровню – менее 80 баллов, к высокому уровню – более 120 баллов. Уровни креативности участников экспериментальных групп разных школьных возрастов показаны на рисунке 1.

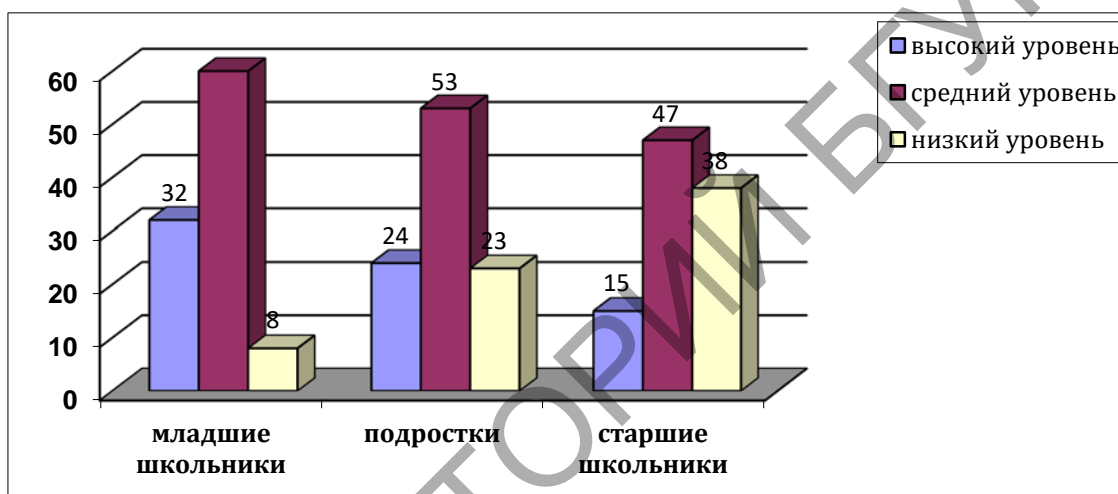


Рисунок 1 – Количественные показатели уровней креативности школьников экспериментальных групп (в %)

Представленная диаграмма показывает, что в ходе диагностики показатели уровней креативности по различным школьным возрастам распределились неравномерно. Так, в экспериментальной группе у младших школьников коэффициент креативности, соответствующий высокому уровню, показали 32% участников, соответствующий среднему уровню – 60% и низкому – 8% исследуемых. В подростковом возрасте высокий уровень креативности зафиксирован у 24% респондентов, средний – у 53% и низкий – у 23% участников экспериментальной группы. В старшем школьном возрасте коэффициент креативности, соответствующий высокому уровню, отмечен у 15% исследуемых, среднему уровню – у 47% и низкому – у 38% участников экспериментальной группы.

В контрольной группе показатели высокого уровня креативности зафиксированы у 30% младших школьников, среднего уровня – у 54% и низкого уровня – у 16% участников этого возраста. 20% подростков в контрольной группе показали высокий уровень креативности, 56% – средний уровень, 24% – низкий уровень. У старших школьников в контрольной группе зафиксирован высокий уровень креативности у 13% респондентов, средний уровень – у 50%, низкий уровень – у 37% участников. Уровни креативности участников контрольных групп разных школьных возрастов показаны на рисунке 2.

Анализируя полученные результаты можно отметить, что участники младшего школьного возраста обеих групп продемонстрировали более высокий уровень развития креативности. Наименьший показатель высокого уровня креативности (13–15%) зафиксирован у участников старшего школьного возраста, где почти 40% школьников этого возраста показали коэффициент, соответствующий низкому уровню, что соотносится со спецификой возрастных проявлений креативности.

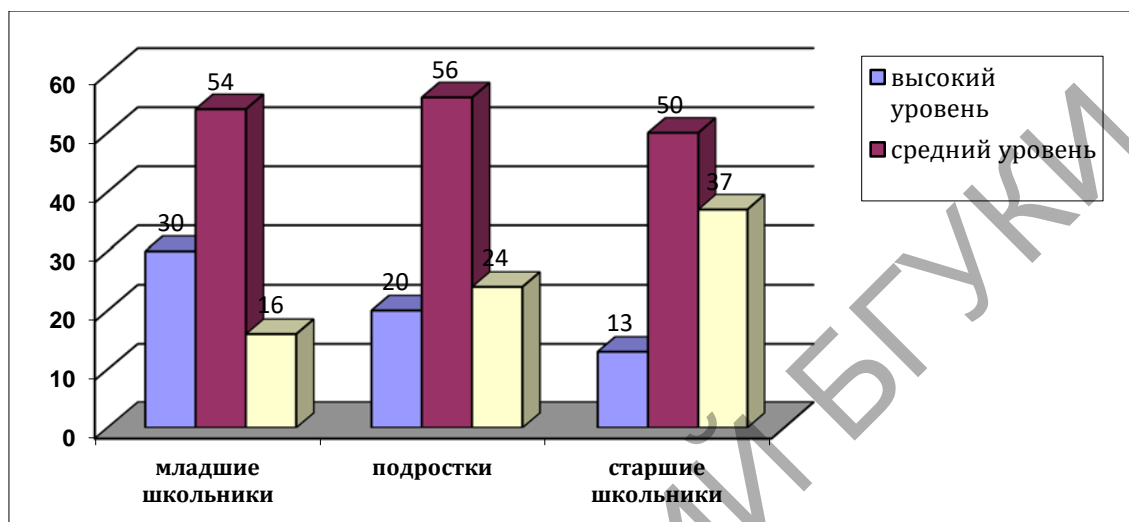


Рисунок 2 – Количественные показатели уровней креативности школьников контрольных групп (в %)

Исходные данные по уровням креативности в выборке респондентов подросткового возраста экспериментальной и контрольной групп соответствуют возрастным характеристикам, где чуть более половины исследуемых показали средний уровень, а примерно четверть от общего количества человек в каждой группе показали высокий и низкий уровни креативности (см. рисунки 1, 2).

Обобщая результаты, касающиеся профиля креативности, можно отметить соответствие показателей по возрастным категориям в экспериментальной и контрольной группах. Так в младшем школьном возрасте и в экспериментальной, и в контрольной группах доминируют любознательные и усердные типы творческой направленности (по 21% соответственно). Это объясняется ведущим в данный период видом деятельности, связанной с усвоением и накоплением знаний, информацией, развитием навыка учебной деятельности. Значительно меньшее количество респондентов этого возраста были отнесены к типам любители открытий (15%), нуждающиеся в гармонии (13%), чувственные (10%). Незначительное количество младших школьников (от 6% до 8%) показали типы творческой направленности, соответствующие критически мыслящему, стратегически мыслящему и аналитически мыслящему профилям. При этом показатели уровней и профилей креативности младших школьников экспериментальных и контрольных групп слабо коррелируют между собой в данной выборке.

В среднем школьном возрасте наиболее часто встречающиеся типы творческой направленности: любители открытий (23%), критически мыслящие (20%), аналитически мыслящие (18%), нуждающиеся в гармонии (15%), чувственные (13%). Незначительное количество (менее 4%) показали участники, соответствующие стратегически мыслящему, усердному и любознательному типам креативности. Такие результаты объясняются доминирующими видами деятельности, связанными с преимущественным развитием

определенных качеств личности, что и отразилось в соответствующих профилях креативности школьников этого возраста.

В выборке респондентов старшего школьного возраста экспериментальной и контрольной групп чаще других встречаются такие профили креативности как чувственные (26% и 25% соответственно), нуждающиеся в гармонии (24% и 26% соответственно), усердные (18% и 16% соответственно), любознательные (15% и 13% соответственно). Это связано, прежде всего, с ведущим видом деятельности в данном возрасте, когда на первый план выступает профессиональное самоопределение, выбор основной сферы деятельности, подготовка к будущей семейной жизни.

Специфика возрастного развития креативности

Эффективность развития креативности личности зависит от многих факторов, среди которых наиболее существенными являются возраст человека, наличие развивающей среды и направленного педагогического воздействия в различных социокультурных учреждениях, среди которых особая роль принадлежит учреждениям культуры и дополнительного образования. Существенный ресурс учреждений культуры и дополнительного образования в процессе развития креативности личности заключается в нерегламентированном характере коммуникации, свободном выборе деятельности и проявлении творческих возможностей человека, досугово-рекреационных формах активности, широком охвате разновозрастной аудитории. В силу этого учреждения культуры и дополнительного образования следует рассматривать как пространство для успешного и эффективного развития креативности личности на сензитивных этапах онтогенеза.

Решая кардинальные задачи воспитания и развития личности в различных видах социально-культурной деятельности, организованный педагогический процесс учреждений культуры и дополнительного образования воздействуют опосредованно на сознание и поведение школьников, формируя их мировоззрение, убеждения, ценности, которые проявляются в учебе, общении, в сфере быта и в отношениях с окружающими. При этом такое воздействие носит вторичный характер, поскольку в учреждениях культуры и дополнительного образования не столько формируются те или иные качества личности школьников, сколько углубляются, дополняются и стимулируются те из них, которые уже в той или иной степени сформированы под воздействием семьи, образовательных и других факторов.

Возможности учреждений культуры и дополнительного образования в реализации функции творческого развития личности проявляются в стимулировании любительской технической и художественной деятельности, организации любительских клубных объединений, коллективов любительского творчества и других форм удовлетворения духовных интересов и потребностей личности, раскрытия индивидуальности, развития творческого потенциала подрастающего поколения.

Исследователи, занимающиеся изучением креативности в онтогенезе, указывают на несколько сензитивных периодов для развития этого личностного качества. Так, Д.Б. Богоявленская сделала вывод о том, что «становление творческих способностей не идет линейно, а имеет два пика. Яркий всплеск их проявления отмечается в возрасте 10 лет, а затем – в юношеском возрасте» (Богоявленская [Bogoyavlenskaya], 1976, с.70).

Для успешного развития креативности, по нашему мнению, сензитивными являются все школьные возрастные периоды, где по-разному проявляются особенности каждого возраста и специфика направленного формирующего воздействия. Очень важно на пути развития креативности школьников определить траекторию движения каждого возрастного этапа. Для этого необходимо выявить цели и задачи направленного педагогического воздействия в каждом школьном возрасте, специфику развития креативности с учетом психолого-педагогических особенностей этих возрастов.

Так, целью направленного педагогического воздействия на младших школьников должно быть формирование и закрепление творческого навыка на основе спонтанной и стимулируемой творческой деятельности разных видов. Подростку необходимо развивать этот творческий навык, т.е. научиться «включать» его с помощью волевых усилий в зависимости от потребностей и интересов. Целью направленного педагогического воздействия на старших школьников должно быть формирование творческого стиля деятельности на основе выработанного ранее творческого навыка, инициативности, активности и нестандартного отношения к жизни.

Осуществляя такое направленное воспитательное воздействие в учреждениях культуры и дополнительного образования, педагогам необходимо учитывать специфику каждого школьного возраста. В младшем школьном возрасте учебная деятельность становится ведущей, т.е. той, в которой формируются психологические новообразования этого периода: теоретическая форма мышления, познавательные интересы, способность управлять своим поведением, чувство ответственности за свои поступки и другие качества ума и характера, отличающие детей этого возраста от дошкольников.

При этом существенное значение имеет развитие мышления в ходе усвоения научных знаний, поскольку возникающие здесь новообразования составляют суть тех изменений, которые происходят в сознании и личности детей следующего подросткового возраста. Учебные занятия служат новым источником роста познавательных сил младших школьников, где формирующее влияние оказывает выполнение действий «про себя», во внутреннем плане. Кроме того, развиваются волевые качества, проявляются активность, саморегуляция, воображение и эмоциональность.

Исследователи отмечают наличие противоречия в умственном развитии младших школьников. Несоответствие между проявлениями интеллекта младших школьников в коммуникативной и игровой деятельности, с одной стороны, и в учебной деятельности на занятиях по письму и счету, где они лишь начинают овладевать навыками – с другой, указывает на противоречие между содержанием учебных занятий и реальными возможностями детей. Это противоречие успешно преодолевается в условиях социокультурных учреждений в результате приобщения младших школьников к различным видам социально-культурной деятельности, когда на основе способности к творчеству формируется навык творческого отношения к действительности. Значит, одна из важнейших педагогических задач данного периода состоит в том, чтобы создать условия для удовлетворения потребностей детей этого возраста в созидательной активности по законам красоты, и выработке навыка творческой деятельности, который в последующие возрастные периоды проявится в креативности и сформирует творческий стиль поведения и деятельности.

Итак, психолого-педагогические особенности младших школьников оказывают определяющее влияние на формирование их личностных качеств, способностей и

возможностей, что обуславливает дальнейший ход общего развития и является фактором становления их креативности.

Направленное педагогическое руководство процессом развития креативности средних школьников осуществляется с учетом специфики этого возраста, который характеризуется неравномерностью становления различных систем организма. Этот период представляет собой одну из критических стадий в развитии человека, что обусловлено разрывом между завершением полового созревания и наступлением гражданской и социальной зрелости, и назван подростковым кризисом. Причиной большей продолжительности подросткового кризиса является несоответствие быстрого темпа физического и умственного развития образованию таких потребностей, удовлетворение которых невозможно по причине недостаточной социальной зрелости детей этого возраста.

Физиологические изменения в подростковом возрасте диктуют перестройку в когнитивной, психологической, волевой, социальной и деятельностной сферах личности. В трудах Ж. Пиаже подростковый возраст назван периодом рождения гипотетико-дедуктивного мышления, которое характеризуется склонностью к отвлеченному теоретизированию, созданию абстрактных теорий, усилению философских настроений (Пиаже [Piaget], 1994). На эту же особенность мышления подростков указывают Н.С. Лейтес (Лейтес [Leites], 2000), В.А. Сухомлинский (Сухомлинский [Sukhomlinsky], 1978) и др.

Развитие интеллекта в подростковом возрасте тесно связано с развитием творческих способностей, предполагающих не просто усвоение информации, а проявление интеллектуальной инициативы и создание субъективно нового. Пик интеллектуального развития, по мнению Я.А. Пономарева, достигается уже в 12 лет. Однако его нельзя смешивать с кульминацией творческой продуктивности, которая зависит от багажа знаний, жизненного опыта, целеустремленности и ряда других качеств, которыми подросток еще не обладает. Поэтому формирование творческих способностей и интеллекта не может рассматриваться изолированно от содержания деятельности, которая существенно изменяется с возрастом.

Развитие самостоятельности мышления, активность в постановке исследовательских задач и поиске их решения связаны с психофизиологическим развитием в переходный период и определяют появление особых условий для развития креативности, т.е. средний школьный возраст также является сензитивным периодом развития креативности. В этот период происходит глубокое преобразование воображения, которое из субъективного превращается в объективное.

В среднем школьном возрасте, по мнению исследователей, формируется сознательное отношение к себе как к члену социума, а в качестве ведущей деятельности выступает усвоение норм взаимоотношений в общественно полезной деятельности (Психология одаренности детей и подростков [Psychology of giftedness children and adolescents], 2000). Центральный психический процесс переходного возраста – развитие самосознания, в основе которого лежит открытие подростком своего внутреннего мира. Возникновение нового уровня самосознания порождает стремление подростков к самоутверждению и самовыражению. В основе механизма развития самосознания лежит рефлексия.

В.А. Сухомлинский точно подметил основное противоречие внутренней позиции подростка: с одной стороны, стремление к самостоятельности, протест против мелочной опеки и недоверия, с другой – тревога, опасения и боязнь не справиться с новыми задачами,

ожидание помощи и поддержки от взрослых. Такое своеобразное положение в обществе (уже не ребенок, но еще не взрослый) порождает многие трудности, с которыми необходимо считаться, работая с детьми этого возраста.

Таким образом, критичность, кризисность, противоречивость и переходный характер развития составляют специфику среднего школьного возраста, который также является сензитивным периодом к развитию креативности личности.

Направленное педагогическое руководство процессом развития креативности старших школьников должно осуществляться с учетом специфики данного возраста. Этот период является завершающим этапом первичной социализации личности, а главная задача школьников этого возраста – профессиональное самоопределение. Социальное и личностное становление старших школьников предполагает развитие интегративных механизмов самосознания, выработку мировоззрения и жизненной позиции, определение своего места в жизни. В это время происходят существенные изменения, характеризующие переход самосознания на качественно новый уровень. Меняется характер отношения к себе, где в отличие от прежнего, двухполюсного, формируется дифференцированная самооценка, умение отделять успех или неуспех в конкретной деятельности от общего отношения к себе.

Важнейшее новообразование этого периода – потребность в неформальном, доверительном общении со взрослыми. Старшеклассники испытывают потребность в идеалах, легко проникаются верой в чьи-то особые достоинства, но отношение старшеклассников к значимым взрослым пристрастное и личностно заинтересованное.

Главное психологическое приобретение этого возраста – открытие своего внутреннего мира. Для старшеклассников внешний физический мир – только одна из возможностей субъективного опыта, сосредоточием которого являются они сами. Обретая способность погружаться в себя, в свои переживания, старшеклассники открывают целый мир эмоций, красоту природы, звуки музыки, новые краски. Формирование чувства взрослости особенно интенсивно проявляется через восприятие себя как человека определенного пола, включая специфические для юношей и девушек потребности, мотивы, ценностные ориентации, отношения к представителям другого пола и соответствующие формы поведения.

По сравнению со средними у старших школьников заметно активизируется теоретическое мышление и самостоятельность в обсуждении различных проблем. У старшеклассников с легкостью возникают неожиданные сопоставления и обобщения, рождаются оригинальные идеи, что объясняется способностью к продуцированию нового и активностью такого рода мыслительной работы. Активность мысли в этом возрасте и своеобразная продуктивность мышления, связанная с легкостью возникновения новых идей, проявляется в догадках, предположениях, самостоятельных суждениях.

Ж. Пиаже отмечал склонность старших школьников к отвлеченному теоретизированию, созданию абстрактных теорий и увлеченности философскими построениями, что неизбежно рождает интеллектуальное экспериментирование, игру в понятия и формулы. Широта интеллектуальных интересов, по наблюдениям исследователя, часто сочетается с отсутствием систематичности познавательной деятельности. Умственное развитие старшеклассников заключается не столько в накоплении умений и изменении отдельных свойств интеллекта, сколько в формировании индивидуального стиля умственной деятельности. В познавательных процессах он выступает как стиль мышления, т.е. устойчивая совокупность индивидуальных вариаций в способах восприятия, запоминания и

мышления, за которыми стоят различные пути приобретения, накопления, переработки и использования информации. Стиль мышления старшеклассника зависит от типа его нервной системы, поэтому необходим индивидуальный подход в обучении и воспитании, который стимулирует самостоятельность и творческое развитие старших школьников.

В качестве новообразования этого периода возникает самоопределение, которое характеризуется пониманием себя, своих возможностей и стремлений, места в обществе и назначения в жизни. Старшим школьникам свойственна огромная внутренняя работа: поиски перспективы жизненного пути, развитие чувства ответственности и стремление управлять собой, обогащение эмоциональной сферы. Все это создает внутренние условия для развития креативности в этом возрасте.

Итак, в старшем школьном возрасте завершаются процессы физического созревания человека, формируется самосознание, решаются задачи профессионального самоопределения. В этом возрасте формируются познавательные и профессиональные интересы, потребность в труде, общественная активность, нравственные ценности, идеалы, мировоззрение, преодолевается зависимость от взрослых, утверждается самостоятельность личности. Социальная ситуация развития определяется тем, что в этом возрасте вырабатываются личностные качества и свойства, стабилизируются все психические процессы, и личность приобретает устойчивый характер. Усваивая знания, умения и навыки, старшие школьники способны не просто реализовать их на практике, но и привносить свое новое, оригинальное, неповторимое, тем самым творчески преобразовывать жизнь, чтобы сформировать творческий стиль деятельности и развивать креативность.

Таким образом, психолого-педагогические особенности каждого школьного возраста диктуют необходимость учета их в процессе развития креативности как свойства личности. Формирование личности, по мнению многих исследователей, осуществляется не в условиях приспособления к требованиям окружающей среды, а в условиях постоянной творческой активности индивида, направленной на перестройку и окружающей среды, и самого себя.

Рассмотрим более подробно возможности периода юности для развития креативности, тем более что он приходится на студенческий возраст. Как отмечает И.С. Кон, в период ранней юности все стороны психического развития находятся в стадии активного переструктурирования и формирования. Это проявляется в повышении значимости системы личностных ценностей, развитии самосознания и самопознания, которые характеризуются возникновением рефлексии, осознанием собственной мотивации и внутренней жизни. Неоднозначность представлений о себе и окружении, недостаточно адекватные суждения о происходящем заставляют молодого человека искать новые пути в понимании и принятии мира, своего места в нем (Кон [Cohn], 1989). Все это стимулирует и активизирует творческий потенциал. Многие стороны психического развития юности являются базой для становления креативности, включающей когнитивную, характерологическую, динамическую, эмоционально-волевою и мотивационную сферы. Для того, чтобы развивать креативность в данном возрасте, необходимо создать специальные условия.

Представители гуманистической психологии выделяют следующие условия: внешние (обеспечение психологической безопасности, отсутствие оценивания) и внутренние (осознание личностью своей безусловной ценности, открытость новому опыту, внутреннее позитивное оценивание творчества). Торранс и Гилфорд предлагают в качестве условий:

обеспечение благоприятной атмосферы, поощрение различных творческих продуктов в школе и дома, воспитание у юноши осознания ценности творческих черт личности, наличие образца креативного поведения в окружающей среде.

Студенчество отличается рядом социальных признаков, имеет неповторимую специфику. Б.Г. Ананьев выделяет этот возраст в качестве центрального периода становления характера, когда идет преобразование всей системы ценностных ориентаций и интенсивное формирование специфических способностей. Феноменальные проявления самосознания в этом периоде – осознание своей индивидуальности, неповторимости, мотивов поведения. В завершающей стадии находится самоопределение, что и характеризует социальное взросление (Щербакова [Shcherbakova], 1999).

Анализируя особенности психического развития в период юности, В.Н. Дружинин отмечает, что на данном возрастном этапе формируется «специализированная» креативность: способность к творчеству, связанная с определенной сферой человеческой деятельности, как ее «обратная» сторона, дополнение и альтернатива. Юноша определяет для себя «идеальный образец» творца, которому он стремится подражать вплоть до отождествления. Вторая фаза заканчивается отрицанием собственной подражательной продукции и отрицательным отношением к бывшему идеалу. Индивид либо задерживается на фазе подражания навсегда, либо переходит к оригинальному творчеству (Дружинин [Druzhinin], 2007, с. 220).

Таким образом, значимость периода юности для развития креативности не вызывает сомнения, поскольку на данном этапе онтогенеза эта характеристика субъекта из потенциального личностного качества может перейти на уровень реальной психологической особенности, что показывает необходимость управляемого педагогического воздействия как в условиях образовательного процесса, так и в культурно-досуговой деятельности.

Заключение

Начало нового столетия знаменует поистине глобальный характер интеграционных процессов в экономической, политической, финансовой, информационной сферах общества. В этой связи фундаментальное значение имеет творческое становление подрастающего поколения, поскольку оно в силу своих психологических характеристик является одной из движущих сил поступательного развития культуры, ее сохранения и приумножения. Важно научить подрастающее поколение умению сопоставлять и анализировать, комбинировать и находить новые связи и закономерности, продуцировать нестандартные идеи и подходы.

Система образования органически связана с фундаментальными основами общественного устройства, его социально-экономической и политической организацией, с характером и доминирующей направленностью общественной жизни. Главная цель образования, вытекающая из современного представления о механизмах развития человеческой цивилизации, – обеспечить опережающее развитие творческих качеств и способностей человека, приобщить его к ценностям мировой и отечественной культуры, воспитать духовность, нравственность, патриотизм у всех субъектов образовательного процесса. Исходя из вышесказанного, можно сделать следующие выводы:

В современной науке существуют разные подходы к исследованию феномена креативности и формулировке его сущности. Это прагматический, психодинамический, психометрический, монодисциплинарный, междисциплинарный, интегративный подходы, а также подход, основанный на мистификации творческой деятельности. Наиболее продуктивным является интегративный подход, в рамках которого разработана инвестиционная теория креативности, базирующаяся на междисциплинарном решении проблемы креативности в русле синергетической модели научного исследования.

Сущность креативности, по нашему мнению, составляет совокупность качественных характеристик мыслительного процесса (дивергентность, конвергентность, беглость, гибкость, оригинальность мышления, широта категоризации, чувствительность к проблеме, умение абстрагироваться, синтезировать, перегруппировывать идеи), воображения, фантазии и личностных свойств (динамизм, творческая направленность, творческая активность, самостоятельность), которые реализуются в творческой деятельности личности. Креативность трактуется как универсальная способность к творчеству, необходимая в любой сфере деятельности личности. Креативность проявляется и развивается в процессе творческой деятельности человека, особенно если такая деятельность становится профессиональной, как, например, в профессии арт-менеджера.

Существенное влияние на формирование креативности оказывают социальная среда и окружение, которые проявляют, актуализируют, развивают способность человека к творчеству. Развитие креативности осуществляется в процессе контакта со средой обитания человека в широком смысле, когда направленная активность личности носит творческий, преобразовательный характер.

Развитие креативности необходимо начинать с формирования потребности в творческой деятельности, которая рассматривается нами как фактор, движущая сила данного процесса. Под творчеством следует понимать высшую качественную характеристику разных видов деятельности человека. Творчеством в научной литературе называется также процесс и продукт деятельности, направленной на создание нового, оригинального, нестандартного. Сущность творческой деятельности проявляется в новизне, оригинальности, нестандартности процесса, социальной и личностной значимости результатов.

Структура креативности определяется неоднозначно и в разных исследованиях приобретает различные смысловые и содержательные детерминанты. Структура креативности, разработанная нами, подчеркивает дуальную природу ее сущности и включает такие показатели как: воображение, фантазия, качественные характеристики мыслительного процесса, интеллектуальная активность, творческое самочувствие, а также поведенческие формы проявления: любознательность и решительность, склонность к риску и к исследованию разных возможностей, терпимость к неопределенности, склонность к визуализации и созданию мысленных образов, интерес к новому и необычному, самостоятельность, интуитивное предвидение результата, импровизационность решения.

Характерными особенностями творческой личности являются ее стремление преодолевать стереотипы, навязанные извне, и желание создать свой внутренний творческий стереотип, выступающий показателем креативности. Творческая личность владеет творческим стилем деятельности, в основе которого лежит выработанная и систематизированная последовательность действий, направленная на развитие способности видеть своеобразие и новизну в любом объекте и создавать оригинальные продукты или результаты. Именно

выработка и включение творческого навыка в разные виды деятельности показывает сформированность креативности личности.

Литература

- Богоявленская, Д.Б. (1976): Об одном из подходов к исследованию интеллектуального творчества. В: *Вопросы психологии*, № 4, С. 69-79. [Bogoyavlenskaya, D.B. (1976): An approach to the study of intellectual creativity. In: *Questions of psychology*, № 4, pp. 69-79].
- Богоявленская, Д.Б. (2002): *Психология творческих способностей*. Москва: Академия. [Bogoyavlenskaya, D.B. (2002): *Psychology of creativity*. Moscow: Academy].
- Венкер К. (2004): Насколько вы креативны? В: *Deutschland: политика, культура и экономика*, № 5, С. 64-66. [Venker K. (2004): How are you creative? In: *Deutschland: politics, culture and economy*, Number 5, pp. 64-66].
- Выготский, Л.С. (1996): *Психология развития как феномен культуры*. Под ред. М.Г. Ярошевского. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК. [Vygotsky, L.S. (1996): *Developmental Psychology as a Cultural Phenomenon*: ed. M.G. Yaroshevsky. Moscow: Institute of Practical. Psychology; Voronezh: MODEK].
- Дружинин, В.Н. (2007): *Психология общих способностей*. Санкт-Петербург: Питер. [Druzhinin, V.N. (2007): *Psychology of general abilities*. St. Petersburg: Peter].
- Ермолаева-Томина, Л.Б. (2003): *Психология художественного творчества*. Москва: Академ. Проект. [Ermolaeva-Tomina, L.B. (2003): *Psychology of artistic creativity*. Moscow: Academic Project].
- Кон, И.С. (1989): *Психология ранней юности*. Москва: Просвещение. [Cohn, I.S. (1989): *Psychology of early adolescence*. Moscow: Ord].
- Лейтес, Н.С. (2000): *Возрастная одаренность школьников*. Москва: Академия. [Leites, N.S. (2000): *Age gifted pupils*. Moscow: Academy].
- Малахова, И.А. (2002): *Развитие личности: в 2 ч. Ч. 1: Способность к творчеству, одаренность, талант*. Минск: Белорусская наука. [Malakhova, I.A. (2002): *Development of personality: in 2 hours. Part 1: The ability to be creative, endowment, talent*. Minsk: Belarusian Navuka].
- Малахова, И.А. (2006): *Развитие креативности личности в социокультурной сфере: педагогический аспект*. Минск: БГУ культуры и искусств. [Malakhova, I.A. (2006): *Development of creative personality in the social and cultural sphere: the pedagogical aspect*. Minsk: Belarusian State University of Culture and Arts].
- Малахова, И.А. (2011): *Развитие креативности школьников в процессе любительской художественной деятельности: дис. доктора пед. наук по специальности 13.00.05: теория, методика и организация социально-культурной деятельности*. Минск: БГПУ им. М. Танка. [Malakhova, I.A. (2011): *Development of creativity of schoolchildren in the course of amateur artistic activity: the dissertation ... the doctor pedagogical sciences in the specialty 13.00.05: theory, a technique and organization of welfare activity*. Minsk: BSPU behalf of the M. Tank].
- Маслоу, А.Г. (1997): *Дальние пределы человеческой психики*. Пер. с англ. А.М. Татлыдаевой. Санкт-Петербург: Евразия. [Maslow A.G. (1997): *Long-distance limits of the human psyche*; per. from English. A.M. Tatlydaevoy. St. Petersburg: Eurasia].
- Пиаже, Ж. (1994): *Избранные психологические труды*. Москва: Междунар. пед. акад. [Piaget, J. (1994): *Selected psychological works*. Moscow: Intern. ped. acad.].
- Пономарев, Я.А. (1999): *Психология творения*. Москва: МПСИ. [Ponomarev, J.A. (1999): *Psychology of creation*. Moscow: SAG].
- Психология одаренности детей и подростков (2000)*. Под ред. Н.С. Лейтес. М.: Академия. [Psychology of gifted children and adolescents (2000), ed. N.S. Leites. M.: Academy].

- Сухомлинский, В.А. (1978): *Как воспитать настоящего человека: советы воспитателям*. Минск: Народная асвета. [Sukhomlinsky, V.A. (1978): *How to bring real man: advice to teachers*. Minsk: People education].
- Лекторский, В.А., Швырев, В.С. & Коршунов, А.М. (1991): *Теория познания. В 4 т. Т. 2. Социально-культурная природа познания*. Москва: Мысль. [Lektorsky, V.A., Shvyrev, V.S., Korshunov, A.M. (1991): *The theory of knowledge. In 4 t. T. 2. Socio-cultural nature of knowledge*. Moscow: Thought].
- Тунник, Е.Е. (2003): *Модифицированные креативные тесты Вильямса*. Санкт-Петербург: Речь. [Tunick, E.E. (2003): *Modified creative tests Williams*. St. Petersburg: Rech].
- Хайкин, В.Л. (2000): *Активность (характеристики и развитие)*. Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК. [Haykin, V.L. (2000): *Activity (characteristics and development)*. Moscow: SAG; Voronezh: MODEK].
- Щербаклова, Е.Е. (1999): Активизация творческого потенциала студентов. В: сб. науч. тр. науч.-практ. конф.: *Гуманизм и духовность, в образовании*. Нижний Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, С. 220-222. [Shcherbakova, E.E. (1999): *Activation of the creative potential of students*. In: Proc. scientific. tr. scientific-practical. conf.: *Humanism and Spirituality in education*. Nizhny Novgorod: Publishing house NGLU them. N.A. Dobrolyubov, pp. 220-222].
- Barron, F. & Harrington, D. (1981): Creativity, intelligence and personality. In: *Annual Review of Psychology. Vol. 32*, pp. 439-476.
- Crutchfield, R.S. (1962): Conformity and creative thinking. In: Gruber, H.E., Terrell, G. & Wertheimer, M. (Eds.): *Contemporary approaches to creative thinking*. N.Y.: Atherton, pp. 120-140.
- Fromm, E. (1959): The creative attitude. In: Anderson, H.H. (Ed.): *Creativity and its cultivation*. N.Y.: Harper and Row, pp. 142-149.
- Guilford, J.P. (1967): Some theoretical views on creativity. In: Helson, H. (Ed.): *Contemporary approaches to psychology*. N.Y.: Harper and Row, pp. 421-428.
- Lowenfeld, V. (1959): Creativity and art education. In: *School Art. Vol. 5. № 2*, pp. 5-15.
- Olah, A. (1987): Creativity and personality variables. In: *Studies in creativity*. Budapest, pp. 87-108.
- Sternberg, R.J. & Lubart, T.I. (1995): *Delving the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. N.Y.: Free Press.
- Torrance, E.P. (1988): The nature of creativity as manifest in the testing. In: Sternberg, R. & Tardif, T. (Eds.): *The nature of creativity*. Cambridge: Cambridge Press, pp. 43-75.

Об авторе

Ирина А. Малахова: доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и педагогики Белорусского государственного университета культуры и искусств, действительный член Международной академии гуманизации образования (МАГО); г. Минск (Беларусь). Контакт: creativmi@yandex.ru

