

Е. Е. ПОДГУЗОВА

**КРЕАТИВНОСТЬ ЛИЧНОСТИ:
ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ВУЗА**

Монография

Смоленск 2011

УДК 379.8:159.9

ББК 77+88.4

П 44

Рецензенты: Садовская В.С. , доктор педагогических наук,
профессор
Лыкова В.Я., доктор педагогических наук,
профессор

Подгузова Е.Е. Креативность личности: возможности развития в
условиях вуза: монография. – Смоленск // СГИИ, 2001. - 119

В монографии рассматриваются актуальные вопросы развития креативности личности в период обучения в условиях высшего учебного заведения. Характеризуются психолого-педагогические аспекты процесса развития креативности личности. Особое внимание уделяется выявлению влияния учебно-профессиональной деятельности на развитие креативности будущего специалиста и роли в этом процессе творчества педагога.

ISBN 978-5-94223-686-1

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие.....	4
Глава 1. Теоретические основы исследования развития креативности	
1.1. Сущность и природа креативности.....	6
1.2. Креативность как личностное явление	21
1.3. Основные подходы к проблеме развития креативности	37
Глава 2. Влияние учебно-профессиональной деятельности и творчества педагога на развитие креативности студентов	
2.1. Потенциал учебно-профессиональной деятельности в развитии креативности будущего специалиста.....	58
2.2. Развитие креативности личности в контексте педагогического творчества	84
Заключение.....	111
Литература.....	112

ПРЕДИСЛОВИЕ

Креативная личность, или человек творящий - одна из наиболее сложных проблем философского, психологического и педагогического изучения.

Начиная с античных времен творческий процесс и творческая личность привлекали внимание философов (Платон, Аристотель, И.Кант, Ф. Шеллинг и др.)

Родоначальниками изучения креативности, проблем ее формирования и развития являются западные ученые. Именно с именами зарубежных исследователей (Ф. Барон, Д. Гилфорд, Е.П. Торренс, С. Медник, К. Роджерс, Дж. Рензулли, Р. Стернберг, Ж. Тейлор и ряд других) связано большинство широко известных работ, посвященных проблеме изучения креативности. Феномен креативности ими рассматривался в личностном контексте, с точки зрения процесса и продукта творчества, в ее связи с интеллектом, рассматривались вопросы диагностики креативности.

В отечественных психолого-педагогических исследованиях, посвященных данной проблеме, креативность рассматривается: посредством проявления интеллектуальной инициативы (Д.Б. Богоявленская); через особую структуру деятельности (И.П. Колошина); в контексте целостной структуры творческого процесса (А.М. Матюшкин); концепции развития внутреннего плана действия (А. Я. Пономарев); экологии творчества, через формирование самосозидающего типа личности, создание особого пространства, в котором человек интегрирован как творческая индивидуальность (А. В. Петровский) и т.д., что дает сегодня возможность обратиться к этой проблеме с точки зрения попытки интегрирования этих идей в конкретную технологию по развитию творческой личности в профессиональной сфере.

Как известно, чтобы формировать какое-либо качество, необходимо определить его сущность и лишь после этого, ставить цели и задачи его формирования и развития. Следовательно, прежде всего, логично ответить на

вопросы: что собой представляет креативность; каковы сущностные признаки этого качества; каковы его связи со сферами индивидуальности; какие необходимо поставить цели в педагогическом процессе, чтобы способствовать развитию данного феномена? Поиску ответов на эти вопросы и посвящено это издание.

В связи с тем, что в психолого-педагогической литературе встречаются и одновременно используются понятия «креативность» и «творчество», считаем необходимым определить наши подходы в их понимании.

Опираясь на исследования Л.Б. Ермолаевой-Томиной [31], мы пришли к выводу, что творчество, с психологической точки зрения, это процесс, который может включаться во все виды деятельности и вместе с тем отсутствовать даже в таком виде деятельности, который требует такого включения. Например, представители профессий творческого типа. Творчество может проявляться только в одном виде деятельности, совпадающем со специальными способностями к ней. Каждый вид творчества - научный организаторский, конструктивно-технический, художественный - имеет свой, специфический объект поиска, процесс и продукт. Овладение творческими навыками в конкретной профессии не делает их переносимыми в другие виды деятельности.

Креативность - это личностное качество, базирующееся на развитии высших психических функций, и формируемое за счет влияния социальной среды, ее ценностной ориентации, требований, предъявляемых к человеку, организации информационного потока и целевой направленности всех видов деятельности, начиная с учебной. Она проявляется как в умении самостоятельно видеть и ставить проблемы, так и в нахождении способов их решения и в творческом воплощении их в конкретный продукт.

Как личностная характеристика креативность проявляется главным образом в том, что человек творческое начало вкладывает во все виды деятельности, поведения, общения, контакта со средой.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ

1.1. Сущность и природа креативности личности

Вопрос изучения креативности имеет давнюю историю. Еще в 60-х гг. 20-го столетия было описано свыше 60 определений креативности. На сегодняшний день их количество трудно определить.

Термин «креативность» происходит от латинского create – творить и согласно классическому определению, английское слово «creativity» означает уровень творческого потенциала, способности к творчеству, составляющей относительно устойчивую характеристику личности.

В английском языке используется два смысловых варианта понятия «креативность»:

creativity - в значении собственно творчества;

creative activity или creative work - в значении «творческая деятельность».

Перенесенное в русскую терминологию оно означает способность порождать множество оригинальных, многообразных идей в нерегламентированных условиях деятельности и понимается как творчество (М.А. Холодная). Получивший свое распространение в 50-е гг. XX века этот термин и в настоящее время широко используется в научных, особенно психологических, исследованиях. Большинство работ по данной проблеме связано с именами зарубежных психологов (Ф. Бэррон, Дж. Гилфорд, Е.П. Торренс, С. Медник, К. Роджерс, Дж. Рензулли, Р. Стернберг и многие другие). В отечественной психологии понятие «креативность» рассматривается как синоним слова «творчество». Особый вклад в исследования этого направления внесли фундаментальные труды Д.Б. Богоявленской, А.М. Матюшкина, Я.А. Пономарева, а также работы таких исследователей, как В.Н. Дружинин, В.С. Юркевич, ЕЛ. Яковлева и др.

Накопленный к сегодняшнему дню богатейший материал дает возможность проследить некоторые общие тенденции, принципы и подходы к определению сущности креативности.

В целом можно выделить два основных подхода к изучению и пониманию креативности: когнитивный (познавательный) и личностный.

В русле первого направления изучение креативности происходит в тесной связи с исследованием когнитивных процессов. В первую очередь исследователями этого направления рассматривается вопрос о соотношенности креативности с уровнем интеллекта как проблема взаимосвязи создания нового с приобретением и применением уже выработанных знаний и умений.

До середины прошлого столетия креативность отождествлялась с интеллектом и измерялась с помощью коэффициента интеллекта. После того, как была выдвинута идея о том, что творчество по своей природе отлично от общего интеллекта, и введено понятие креативности, значительно возросло количество экспериментальных исследований данного феномена, которые шли в трех основных направлениях:

- как таковых творческих способностей нет;
- творческая способность (креативность) является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта;
- высокий уровень развития интеллекта подразумевает высокий уровень творческих способностей и наоборот.

Таблица 1

Характеристика сущности креативности в соотношении
с интеллектом.

Направление исследований	Общая характеристика	Авторы исследований
Как таковых творческих способностей нет	Определяющая роль в деятельности принадлежит мотивации, ценностям, таким личностным характеристикам,	А.Танненбаум, А. Олох, Д.Б. Богоявленская,

	<p>как активность, чувствительность к проблемам, когнитивная одаренность и др. Креативный тип одаренности присущ всем новаторам, независимо от рода деятельности. Интеллект же является необходимым, но недостаточным условия творческой активности личности</p>	<p>А. Маслоу, К. Спирмен и др.</p>
<p>Креативность самостоятельный, независимый от интеллекта фактор</p>	<p>Креативность рассматривается как универсальная познавательная творческая способность, способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях, дисгармонии. Суть креативности (творческости) сводится к интеллектуальной активности и чувствительности (сензитивности) к побочным продуктам своей деятельности. Творчество связывается с интуицией и противопоставляется рациональному процессу. Талант связан не с приобретением знаний и сдачей экзаменов, а с умением нестандартно мыслить, планировать, принимать решения, а также с даром общения, предсказания и предвидения будущего.</p> <p>Наиболее развитой концепцией в рамках данного подхода является «теория интеллектуального порога»,</p>	<p>Дж. Гилфорд, К. Тейлор, Г. Груббер, Я.А. Пономарев, В.Н. Дружинин, Э. Торренс, Ф. Бэррон, С. Медник, А. Кроптей и др.</p>

	суть, которой сводится к тому, что креативность и интеллектуальность связаны между собой до определенного уровня, выше которого креативность является независимой переменной	
Высокий уровень развития интеллекта подразумевает высокий уровень творческих способностей и наоборот	Творческого процесса, как специфической формы психической активности, нет. Креативность - этот компонент общей умственной одаренности. Познавательный процесс опирается на прошлые знания и влечет их преобразования в соответствии с требованиями задачи	Д.Векслер, Р. Уайзберг, Г. Айзенк, Л. Термен, Р. Стернберг и др.

Естественно, отразить все многообразие определений креативности только в рамках кратко охарактеризованных выше подходов невозможно. У каждого ученого свой особый взгляд на эту проблему.

Например, по определению Е. Фромма, креативность – это способность удивляться, находить решения в нестандартных ситуациях, стремление к новому и умение глубоко осмысливать собственный опыт. [77].

Кропфей считает необходимым отличать подлинную креативность от «псевдокреативности» и «квазикреативности». «Псевдокреативность - имеет признак новизны как следствие только нонконформизма и недостатка дисциплинированности, слепого неприятия того, что уже существует, или просто желания неожиданно поставить дело «с ног на голову». Такого рода новизна, по его мнению, не имеет никакого отношения к креативности. Квазикреативность - содержит некоторые элементы подлинной креативности, как, например, высокий уровень фантазии. Но возникает

проблема связи с реальностью, это «креативность снов наяву, грез или мечтаний» [73].

Первым заметил различия, существующие между креативностью и интеллектом Дж. Гилфорд, который предложил концепцию креативности как универсальной познавательной творческой способности [25]. Он же выделил ряд факторов дивергентных интеллектуальных способностей, характеризующих креативность: беглость мысли (количество идей, которые индивид может выдать в единицу времени), гибкость мысли (способность переключаться с одной идеи на другую), точность (способность совершенствовать или придавать законченный вид своему продукту) и, наконец, оригинальность (способность производить идеи, отличающиеся от общепризнанных взглядов).

Продолжая исследования Дж. Гилфорда, Е.П. Торренс предложил «теорию интеллектуального порога», основанную на экспериментальных данных. Понимая под креативностью способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях, дисгармонии, он включает в число ее проявлений не только специфические феномены, но и те особенности, которые непосредственно связаны с общим интеллектом. С точки зрения Е.П. Торренса, креативность это процесс проявления чувствительности к проблемам, дефициту знаний, их дисгармонии, определения этих проблем, поиска их решения, проверки и перепроверки гипотез [90,91].

Одной из основных во время возникновения концепций креативности была так называемая «теория инвестирования», предложенная Р. Стернбергом [86]. Он считал креативными таких людей, которые способны «купить идею по низкой цене и продать по высокой», «купить по низкой цене» - значит заниматься неизвестными или малопопулярными идеями. Задача заключается в том, чтобы оценить их перспективность.

Р. Стернберг считает, что человек не реализует свой потенциал в двух случаях: если он высказывает идеи преждевременно и если он не выносит их слишком долго, после чего идея «устаревает». По Р. Стернбергу/ на творчество оказывают влияние: Интеллект как способность, Знания, Стиль мышления, Индивидуальные черты, Мотивация, Внешняя среда. В данном случае интеллектуальные способности - это основа, но важны еще и умения по-новому смотреть на проблему и независимость от стереотипов и внешних влияний. Креативность допускает готовность идти на разумный риск, перебороть противодействия и неуверенность.

Большинство специалистов в области интеллекта (Г. Айзенк, Д. Векслер, Л. Термен, Р. Уайсберг и др.) считали и считают, что высокий уровень развития интеллекта предполагает высокий уровень развития креативности. Представители этой точки зрения опираются на результаты эмпирических исследований, к числу которых относится классическая работа Л. Термена и К. Кокса.

С точки зрения К. Тейлора, человек, способный легко и быстро усваивать знания, добытые другими людьми, не обязательно сам может создавать новые знания. Талант, по его мнению, связан не с приобретением знаний и сдачей экзаменов, а с умением нестандартно мыслить, планировать, принимать решения, а также с даром общения, предсказания и предвидения будущего.

Гипотезу «интеллектуального порога» подтвердили многие исследователи. Так, в результате целого цикла работ американские психологи Д. Мэкиннон, Ф. Баррон, А. Кропфей пришли к выводу, что креативность и интеллектуальность связаны до определенного уровня, выше которого креативность является независимой переменной.

Разведение творчества и высокого уровня развития интеллекта концептуально в отечественной психологии встречается лишь у Я.А. Пономарева [67], который отождествляет творчество с интуицией и противопоставляет его рациональному процессу. Суть креативности

(творческой) сводится, по Я.А. Пономареву, к интеллектуальной активности и чувствительности (сензитивности) к побочным продуктам своей деятельности. Творческий человек видит побочные результаты, которые являются творением нового, а нетворческий видит только результаты по достижению цели (целесообразные результаты), проходя мимо новизны. Таким образом, Я.А. Пономарев рассматривает творческую деятельность как процесс актуализации «побочного» продукта.

По данным Д.Н. Перкинса [76], для каждой профессии существует нижний пороговый уровень развития интеллекта. Люди с IQ ниже этого уровня не могут овладеть данной профессией, если же IQ выше, то уже нет прямой зависимости между ним и уровнем достижений, основную роль играют личностные качества и ценности.

В.Н. Дружинин [30] формулирует понятие «интеллектуальный диапазон». Его смысл состоит в том, что индивидуальные достижения, в том числе и творческие, определяются, прежде всего, уровнем общего интеллекта. Высокий интеллект является необходимым условием для творческих достижений, но достигнет ли человек своего творческого предела, зависит от его мотивации и компетентности.

На более сложную зависимость между интеллектом и креативностью указывают и другие исследования. Так, широкую известность получила ассоциативная теория креативности, созданная С. Медником [29]. Данный автор полагает, что в процессе творчества присутствует как конвергентная, так и дивергентная составляющая. По его мнению, чем из более отдаленных областей взяты элементы проблемы, тем более креативным является процесс решения. Суть креативного мышления, по С. Меднику, не в особенности операции, а в способности преодолевать стереотипы на конечном этапе мыслительного синтеза, а также в широте поля ассоциаций.

В рамках когнитивного направления в изучении креативности многие исследователи особое место отводят исследованию креативного процесса.

Этапы, стадии и фазы креативного процесса по-разному рассматривались многочисленными исследователями.

Ф. Бэррон считает центральным процесс воображения и символизации, который служит критерием креативности, и вводит определение креативности как «внутреннего процесса, спонтанно продолжающегося в действии», утверждая, что с этой точки зрения отсутствие продукта не говорит об отсутствии креативности [87].

С другой стороны, некоторые креативные продукты, как отмечают Т. Тардиф и Р. Стернберг, были созданы не в результате креативного процесса или процесса, который не является креативным для данного индивида, но является таковым для других. Сам же процесс оказывается уникальным для каждой личности в данных исторических обстоятельствах, при данном состоянии проблемы и социальном статусе этой личности. В их работах выделяются два наиболее общих подхода к процессу креативности:

1. как к процессу, протекающему в отдельной личности в отдельный момент времени, и с этой точки зрения они придерживаются мнения большинства исследователей;

2. как к процессу, зависимому от системы социальных связей, проблемных сфер, критериев оценок креативного продукта и т.д., то есть в широком социальном и историческом контексте. При этом процесс креативности не теряет своей связи с индивидуальностью личности, но требует иного подхода к анализу процесса и его созревания.

Д. Фелдман предлагает трехчастную модель креативного процесса, имеющую три связанные между собой составляющие:

- 1) рефлексия как основной процесс, отличающий человека от животных, позволяющий формировать самосознание, самооценку, посредством языка планировать, отражать и анализировать мир;

- 2) целенаправленность, или интенциональность, позволяющая организовать переживаемый опыт «внутри и снаружи организма», вместе

с верой в возможность изменений к лучшему позволяет реально изменять среду;

3) владение способами трансформации и реорганизации, которые предлагаются культурой и обуславливают индивидуальные различия [76].

Одной из первых в этой области была работа Г. Уоллеса, который предложил выделять такие стадии креативного процесса: подготовка, инкубация, озарение и проверка. На стадии подготовки осуществляется сознательное исследование проблемы; на стадии инкубации наступает перерыв в сознательной работе над проблемой и используется энергия подсознательного. Решение возникает совсем внезапно после периода инкубации и проверяется на последнем этапе. Г. Уоллес полагает, однако, что в повседневном потоке мышления эти четыре стадии постоянно перекрывают друг друга, когда человек исследует различные проблемы. Даже в исследовании одной и той же проблемы мозг может бессознательно вынашивать какой-либо один ее аспект, будучи в то же время поглощенным подготовкой или проверкой другого аспекта этой же проблемы.

Исследования, проведенные Дж. Россманом среди изобретателей, а У. Платтом и Б. Бекером - среди химиков, показали, что стадии, выделенные Г. Уоллесом, знакомы многим из тех, кто разрешал оригинальные проблемы. Сначала они вооружаются всей доступной информацией и напрягают усилия, чтобы достигнуть быстрого решения; иногда в этом быстром пылу они имеют успех. Но часто им приходится временно отступить, и могут пройти дни и недели, прежде чем придет вдруг спасительное решение, в то время как внимание отдалено от проблемы, а иногда также во время разговора о проблеме, дискуссии за столом или попыток объяснить проблему кому-нибудь другому.

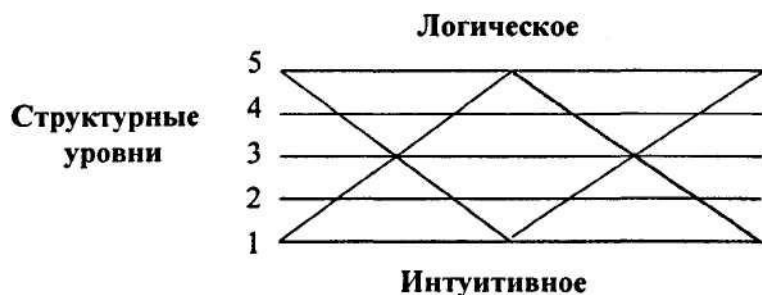
Г. Кнеллер добавил в креативный процесс пятую стадию, которую назвал «первый инсайт». Она предшествует стадии подготовки, и именно здесь впервые возникает еще сырая, но все-таки оригинальная идея.

Еще один шаг в развитии представлений о креативном процессе был сделан С. Болесом, который ввел понятие «точка креативной фрустрации». Он считает, что именно в этот момент индивид принимает сознательные решения, которые непосредственно оказывают влияние на конечный результат.

Д. Сапп утверждает, что на этапе подготовки формируется мотивация, приверженность первоначальной идее, и от степени этой приверженности зависит характер реакций, возникающих в точке креативной фрустрации. Этот момент, по его мнению, является самым важным, поскольку именно здесь происходит выбор, влияющий на исход дела: будет ли разрешена проблема и будет ли результат действительно творческим. Д. Сапп отмечает также, что первый инсайт – это, скорее, точка, момент, чем стадия. Она занимает существенно меньше времени по сравнению со стадиями подготовки и проверки [77].

В отечественной психологии наиболее целостную концепцию креативного процесса предложил Я.А. Пономарев [69]. Он разработал структурно-уровневую модель центрального звена психологического механизма творчества. Изучая умственное развитие детей и решение задач взрослыми, Я.А. Пономарев пришел к выводу, что «результаты опытов... дают право схематически изобразить центральное звено психологического интеллекта в виде проникающих одна в другую сфер. Внешние грани этих сфер можно представить как абстрактные пределы (асимптоты) мышления. Снизу таким пределом окажется интуитивное мышление (за ним простирается сфера строго интуитивного мышления животных). Сверху - логическое (за ним простирается строго логическое мышление — современных электронных вычислительных машин)».

Рис. 1. Схема центрального звена психологического механизма творческого акта по Я.А. Пономареву



Творческий акт, по Я.А. Пономареву, может иметь внешний и внутренний план действий, он развивается по этапам - от одного этапа к другому. А эти этапы, в свою очередь, становятся структурными уровнями его организации.

Критерием творческого акта Я.А. Пономарев считает уровневый переход: потребность в новом знании складывается на высшем структурном уровне; средства удовлетворения этой потребности складываются на низких структурных уровнях. Они включаются в процесс, происходящий на высшем уровне, что приводит к возникновению нового способа взаимодействия субъекта с объектом и возникновению нового знания.

Таким образом, центральное звено психологического механизма творческой деятельности, по Я.А. Пономареву, включает работу следующих фаз: логический анализ проблемы, завершающийся крахом логических программ; интуитивное решение; вербализация интуитивного решения; формализация нового знания. Творческий продукт поэтому, по его мнению, предполагает включение интуиции и не может быть получен на основе логического вывода.

Одной из последних в этой области является работа С. И. Макшанова и Н.Ю. Хрящевой [30], которые характеризуют этапы креативного процесса следующим образом:

- подготовка, т.е. сознательные усилия по поиску выхода из проблемной ситуации. Субъект логически прорабатывает, анализирует задачу, проблему, как в целом, так и отдельные ее элементы, собирает дополнительную информацию;

- фрустрация - связана с тем, что анализ информации и проверка возникших вариантов решения не дает решения проблемы, т.е. субъект оказывается в тупике;

- инкубация, т.е. прекращается сознательная работа над проблемой, связанная с логическими операциями, и начинается поиск нестандартных вариантов решения;

- инсайт - момент поступления в сферу сознания решения проблемы, характеризуется бурными позитивными эмоциями, даже эйфорией;

- разработка, т.е. проверка истинности полученного решения логическими средствами. Этап может быть представлен двумя подэтапами: проверка истинности инсайта и его осуществление. Это завершающий этап креативного процесса

Как мы видим, основное, что объединяет все исследования креативного процесса, это присутствие в его описании сознательных и неосознанных этапов, причем запуск процесса происходит в сознательной сфере, продолжается в его неосознанных структурах и вновь попадает в область сознания.

Как уже отмечалось нами ранее, существует другое направление в исследовании креативности - личностное. Для представителей этого направления центральным моментом является изучение личностных особенностей творчески проявивших себя людей, в результате чего создается их обобщенный личностный портрет.

Творчество - это процесс самовыражения личности, а, следовательно, креативность - производное личностных черт. Представители данного подхода считают, что личность обладает определёнными креативогенными чертами, порождающими креативное поведение, независимо от уровня интеллектуального развития (Ф. Бэррон, Д.Б. Ермолаева-Томина, В.Н. Козленко, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм). При изучении креативных личностей выделяют следующие направления: исследование личностных черт и мотивов, исследования «Я» в связи с

креативностью, креативность в контексте самоактуализации, исследование креативности личности на границе с психиатрией. Необходимо подчеркнуть, что названные области изучения креативных личностей можно выделять лишь условно, так как они очень тесно граничат друг с другом.

Необходимо отметить, что в западной литературе различают так называемую «большую креативность» и «малую креативность». М. Боден переформулировал это различие в терминах «исторической» против «личностной» креативности [29].

Малая, или личностная, креативность относится к обыденной жизни и обыденным ситуациям, таким, как, например, применение монеты для нарезки сыра, когда нет ножа, или умение украшать комнату цветами. Большая, или историческая, креативность, наоборот, имеет дело с достижениями, которые оказали существенное влияние на культуру и общество, например, творческие достижения Моцарта и Эйнштейна. В связи с этим, одни из исследователей особое внимание уделяют личностям великих творцов, описывая присущие им черты и мотивы, другие изучают личностные особенности людей, которые имеют или могут иметь так называемые малые креативные достижения.

Отечественные исследователи, в целом весьма высоко оценивая достижения в области исследований креативности личности западными авторами, подчеркивают, что «главный результат этих работ заключается в том, что параметры креативности личности не могут быть сведены к креативности мышления. Изучение личностных аспектов креативности следует рассматривать как самостоятельную область научных исследований.¹

Можно рассмотреть проблему креативности и под другими углами зрения. Так, например, представители прагматического подхода (Эдуард-де-Боно, Осборн, Гордон, Адаме, Фон Эк и др.) ставили задачу понимания механизмов творчества второстепенной. Основное внимание они сосредотачивали не на теории, а на практике. Де Боно, например, предложил

¹ Подробнее личностное направление в изучении креативности будет рассмотрено в следующем разделе.

методику, называемую ПМИ (плюсы, минусы и интерес) [11]. Иными словами, каждая предложенная идея оценивалась по трем критериям: плюсы, минусы и то, что делает эту идею интересной. Прагматический подход к изучению творчества получил значительный отклик в науке, но ему не хватало основы в виде серьезной психологической теории, а также серьезных практических попыток, доказывающих его правильность.

Обобщая все вышесказанное, хочется отметить, что количество определений креативности, накопившихся к настоящему моменту, уже трудно оценить.

К концу XX века в гуманитарных науках используется большое количество трактовок креативности и предпринимались неоднократные попытки классифицировать определения креативности на основе различных психологических концепций.

В настоящее время существует несколько трактовок креативности:

- психоаналитическая концепция основывается на идее сублимации сексуальных влечений;
- ассоциативная теория определяет креативность как целенаправленную трансформацию проблемной ситуации в целом;
- экзистенциализм трактует креативность как коммуникацию индивида с окружающей средой;
- в «теории переноса» креативность считается процессом переноса известных аналогов в новую ситуацию;
- концепция интеллектуальных операций полагает, что креативность есть заполнение пробелов в матрице проблемной ситуации, осуществляемое посредством репродукции сходства, дополнения комплекса и абстрагирования;
- согласно диалогической теории культуры, креативность порождает культурные ценности посредством интеграции личностей, личностей и вещей, социальных групп и общества;

- бихевиоризм трактует креативность как биологическую функцию приспособления поведения к новым условиям посредством проб и ошибок;

- современные акмеологические исследования определяют креативность как акмеологический инвариант профессионализма, проявляющийся не только в высоком творческом потенциале, но и в специальных умениях нестандартно, но эффективно решать профессиональные задачи. Креативность в данном аспекте означает особую способность «использовать данную в задачах информацию разными способами и в быстром темпе» [70].

Таким образом, креативность может проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом либо отдельные ее стороны, характеризовать продукт деятельности, а также процесс их создания. Креативность не является синонимом способности к обучению и стимулируется восприимчивостью к новому знанию, ломающему стереотипы старого.

Как мы видим, при всем разнообразии определений креативности (как способности порождать новые идеи, отказываться от стереотипных способов мышления, способности к постановке гипотез, к порождению новых комбинаций и т.д.) ее суммарная характеристика заключается в том, что креативность - это способность создавать нечто новое, оригинальное.

Таким образом, проанализировав разные подходы к определению креативности, автор разделяет точку зрения ряда исследователей (В.Н. Дружинин, С. Медник, П. Торренс и др.) о том, что в основе креативного процесса лежит способность преодолевать стереотипы на конечном этапе мыслительного синтеза. Креативность предполагает новое видение действительности, преодоление стереотипов восприятия, мышления, деятельности, а также способность к саморазвитию.

Для исследования важно, что именно термин «креативность» используется рядом авторов в связи с определением уровня проявления творческого потенциала личности.

На основании вышесказанного автор понимает **креативность** как личностное качество, которое базируется на потенциальных возможностях каждого человека, актуализации неосознаваемой потребности быть неповторимой индивидуальностью, свободной, но присоединяющейся ко всеобщему через продукты своего творчества, гармонически сочетающей индивидуальные и социально значимые интересы.

1.2 Креативность как личностное явление

Область креативности как личностного явления сложна для исследований и вызывает множество споров, поскольку эмпирическое поле фактов, относящихся к данной проблеме, очень широко. В самом общем виде понятие креативности включает в себя те особенности психики, которые способствуют созданию чего-то нового, оригинального. Психологическая наука рассматривает ее как способность, которая может проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и ее отдельные стороны. В рамках этого направления креативность рассматривается как совокупность определенных личностных, эмоциональных и мотивационных характеристик. В аспекте такого подхода проблематика креативности предстает как проблема структуры определенного типа личности – «творческой личности».

При изучении креативных личностей выделяют следующие направления: исследование личностных черт и мотивов, исследования Я в связи с креативностью, креативность в контексте самоактуализации, исследование креативности личности на границе с психиатрией.

В рамках этого направления креативность рассматривается как совокупность определенных личностных, эмоциональных и мотивационных характеристик. В аспекте такого подхода проблематика креативности

предстает как проблема структуры определенного типа личности – «творческой личности».

В исследованиях особенностей творческих личностей выделяют ряд подходов. С одной стороны, креативность является скорее генеральной чертой личности, чем когнитивным навыком (К. Мартиндэйл), с другой стороны, креативность есть общая черта личности, а не множество связанных между собой личностных черт. Но все же большинство авторов выделяют целый ряд черт личности, присущих креативным людям. Причем креативные личности зачастую содержат в себе одновременно взаимоисключающие особенности.

То, что творческая личность не боится выявить в себе противоположные черты своей натуры, в отличие от обычного человека, который страшится многих побуждений и подавляет их, заметил еще швейцарский психолог К. Юнг. Так, изучение биографии А. Эйнштейна показывает, что ему была присуща отчетливая двойственность:

- мудрый старец со всепонимающими глазами, он выглядел так, как будто присутствовал при акте творения, и вместе с тем в нем было что-то детское, он навсегда сохранил в себе удивление пятилетнего мальчика, впервые увидевшего компас;

- легендарная, почти неправдоподобная сосредоточенность, абсолютная углубленность в свои мысли - и в то же время широта интересов, «открытость» к восприятию впечатления, готовность откликнуться на многочисленные просьбы о помощи, доброта и гуманность;

- ясность ума и логика мышления сочетались в нем с верой в эстетическое чутье, в необходимость совершать мысленные скачки для переформулирования общих принципов, а не ограничиваться наведением логических мостов между опытом и теорией. Он высказывал много идей, но истоки их были зачастую не логической, а эстетической природы. Мышлению Эйнштейна были присущи высшая степень абстракции и вместе с тем стремление к наглядности. Именно зрительно-пространственное

мышление позволяло приходить к выводам, которые потом уже он облакал в слова [46].

В исследованиях М. Чихуентмихалина отмечаются такие, на первый взгляд, взаимоисключающие особенности креативных личностей, как игривость и дисциплинированность, проявление особенностей, как интровертов, так и экстравертов, чувство реальности перемеживается у них с фантазиями, они скромны и горды одновременно, обладают большой физической энергией, но в то же время часто находятся в состоянии покоя и отдыха и т.д. [29].

Психологи гуманистического направления (К. Роджерс, Р. Мэй, А. Маслоу, и др.) в своих трудах представляют общеличностную модель творчества и следующие характеристики творческой личности: внутренняя система ценностей и критериев; самостоятельность и непосредственность; богатство и «открытость» внутренних переживаний; актуальная потребность в обновлении окружающего мира и самосовершенствовании.

По мнению А. Маслоу, наиболее полно реализовать свой потенциал личности помогают смелость, отвага, свобода, спонтанность, самопринятие и другие черты. К. Роджерс описал тенденцию к самоактуализации как обладание сильной мотивацией и наличие поддерживающей среды, предоставляющей возможность для развития [30].

Ф. Бэррон в своем исследовании эстетических вкусов и склонностей творческих личностей выделяет следующие присущие им личностные особенности: творческие люди более наблюдательны, не склонны к самообману, выражают и подчеркивают часть истины, которая обычно находится в тени, видят вещи с необычной стороны, независимы в суждениях, обладают сложным и богатым внутренним миром, имеют мощные половые побуждения, с большим вниманием относятся к собственным побуждениям и импульсам и дают возможность им проявиться. Отличаются высокой готовностью к восприятию своих подсознательных мотивов, фантазий и т.п., обладают большой силой «Я», различение между

«Я» и объектами окружающего мира, открытость всему, что «не-Я», обладают объективной свободой личности [89].

Л. Терменом были исследованы 150 наиболее успешных и 150 наименее успешных одаренных личностей. Полученные результаты говорят, что достижения в исключительной степени детерминируются личностными факторами. «Четыре черты, по которым группы наиболее и наименее успешных отличались друг от друга очень широко, были: целенаправленность, настойчивость в достижении цели, самоуверенность, свобода от переживаний комплекса неполноценности».

Результаты изучения личностных особенностей и достижений около 600 выдающихся деятелей, отобранных экспертами в различных областях, которое провел Д.Мак Киннон, показали, что более творческие личности отличаются высокими умственными способностями, желанием экспериментировать и накапливать опыт, учиться, свободой от внутренних самоограничений, гибкостью и независимостью мышления, высокой творческой энергией. Говоря об особенностях креативных личностей, он писал: «Очевидно, что креативные личности обладают необычайной способностью регистрировать, сохранять и использовать свой жизненный опыт. Они проницательны, что означает, что они необычайно наблюдательны; настороженны, способны к быстрой концентрации внимания и соответствующему его переключению; они хорошо владеют способностью сканировать мысли и порождать те, которые послужат решению рассматриваемой проблемы, и имеют в своем распоряжении широкий круг сведений» [78].

Э. Торренс считает, что высококреативные испытуемые отличаются уверенностью в себе, чувством юмора, повышенным вниманием к своему «Я». Они лучше переносят состояние неопределенности и способны отстаивать свое мнение при недостатке информации.

В работах отечественных авторов, посвященных личностным особенностям креативных людей (В.Н. Козленко, Р.Г. Эфендиева, У.В. Кала,

Г. Альтшуллер и И. Верткин), чаще всего приводятся следующие характеристики творческой личности: оригинальность, инициативность, незаурядная энергичность, прямота суждений, честность, непосредственность, находчивость, независимость, лабильность, внутренняя зрелость, критичность, скептицизм, смелость, мужество, толерантность к неопределенности, склонность к иносказательности, метафоричности, подчеркивание собственного «Я», высокая самооценка, гордость.

Н.В. Козленко полагает, что «креативность - одно из ведущих свойств личности, ... связанное практически со всеми другими ее свойствами». Результаты экспериментальных корреляционных исследований подтверждают справедливость такой точки зрения [31].

Анализ проводимых в различное время психолого-педагогических исследований позволяет говорить о наличии у субъекта определенных свойств, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью. Изучение этих свойств личности выявило важную роль воображения, интуиции, неосознаваемых компонентов умственной активности в проявлении творческой личности. К ним можно отнести способность к свертыванию мыслительных операций, способность к переносу опыта, цельность восприятия, сближение понятий, готовность памяти, гибкость мышления, способность к оценке, способность к «сцеплению» и «антисцеплению», легкость генерирования идей, способность предвидения, беглость и ряд других.

Способность к свертыванию мыслительных операций.

В процессе мышления нужен постепенный переход от одного звена в цепи рассуждений к другому. Порою из-за этого не удастся мысленным взором охватить всю картину целиком, все рассуждение от первого до последнего шага. Однако человек обладает способностью к свертыванию длинной цепи рассуждений и замене их одной обобщающей операцией.

Процесс свертывания мыслительных операций – это лишь частный случай проявления способности к замене нескольких понятий одним, к использованию все более емких в информационном отношении символов. Некоторые исследователи высказывали опасение, что лавинообразный рост научной информации приведет, в конце концов, к замедлению темпов развития науки. Прежде чем творить, придется очень долго овладевать необходимым минимумом знаний. Однако накопление научной информации отнюдь не привело и не приведет к замедлению или прекращению научного прогресса. Угнаться за ним удастся отчасти благодаря способности человеческого ума к свертыванию. Используя все более абстрактные понятия, человек непрерывно расширяет свой интеллектуальный диапазон. Экономное символическое обозначение понятий и отношений между ними — важнейшее условие продуктивного мышления.

Ввести новый элегантный способ символизации, изящно изложить известный метод — такая работа тоже носит творческий характер и требует нестандартности мышления

Способность к переносу опыта. Весьма существенна способность применить навык, приобретенный при решении задачи, к решению другой, т. е. умение отделить специфическое «зерно» проблемы от того неспецифического, что может быть перенесено в другие области. Это, по сути, способность к выработке обобщающих стратегий.

Поиски аналогий – это и есть выработка обобщающей стратегии, необходимое условие переноса навыка или идеи. Перенос опыта — один из самых универсальных приемов мышления и способность к переносу — важное условие продуктивности творчества.

Широко распределенное внимание повышает шансы на решение проблемы: «Чтобы творить — надо думать около». По аналогии с боковым зрением, английский врач Э. де Боно назвал боковым мышлением способность увидеть путь к решению, используя «постороннюю» информацию [11].

Боковое мышление оказывается действенным и помогает найти решение проблемы при одном непременном условии: проблема должна стать устойчивой целью деятельности, стать доминантной.

Идея доминантного очага, или доминанты, принадлежит академику А. А. Ухтомскому. Он выделил два основных свойства доминанты: относительно повышенную возбудимость группы нервных клеток, благодаря которой суммируются раздражители, приходящие из разных источников, и стойкую задержку возбуждения после исчезновения раздражителей.² Способность мозга формировать и длительно удерживать в состоянии возбуждения нейронную модель цели, направляющую движение мысли, есть, по-видимому, одна из составных частей таланта.

Цельность восприятия. Этим термином обозначают способность воспринимать действительность целиком, не дробя ее (в отличие от восприятия мелкими независимыми порциями).

На эту способность указывал И.П. Павлов, выделив два основных типа высшей корковой деятельности – художественный и мыслительный: «Жизнь отчетливо указывает на две категории людей - художников и мыслителей. Между ними резкая разница. Одни — художники во всех их родах: писателей, музыкантов, живописцев и т.д. — захватывают действительность целиком, сплошь, сполна, живую действительность, без всякого дробления, без всякого разъединения. Другие — мыслители - именно дробят ее и тем как бы умерщвляют ее, делая из нее какой-то временный скелет, и затем только постепенно как бы снова собирают ее части и стараются их таким образом оживить, что вполне им все-таки так и не удается» [46].

Термины «левополушарный» и «правополушарный» не следует понимать буквально. Работают оба полушария, но одно из них доминирует в отношении тех или иных функций, создавая преимущественно художественный или преимущественно мыслительный тип деятельности.

² Подробнее см. Ухтомский А.А. Учение о доминанте. М., 1927.

В процессе творческого мышления нужна способность оторваться от логического рассмотрения фактов, чтобы соединить элементы мысли в новые системы образов. Без этого не удастся взглянуть на проблему свежим глазом, увидеть новое в давно привычном.

Сближение понятий. Следующее слагаемое творческой одаренности — легкость ассоциирования и отдаленность ассоциируемых понятий, «смысловое расстояние» между ними. Эта способность проявляется, например, в синтезе острот. Еще А. С. Пушкин отметил, что именно в остроумии отчетливо прослеживается «сближение понятий»: «Остроумием называем мы не шуточки, столь любезные нашим веселым критикам, но способность сближать понятия и выводить из них новые и правильные заключения».

Готовность памяти. О памяти иногда отзываются пренебрежительно, противопоставляя ее мыслительным способностям. Приводят даже примеры творческих достижений у лиц с плохой памятью. Но слова «плохая память» расплывчаты. Память включает в себя способность запомнить, опознать, воспроизвести немедленно или с отсрочкой. Когда человек решает проблему, он может рассчитывать лишь на ту информацию, которую в данный момент воспринимает и которую сумеет извлечь из памяти.

Интуитивные мгновенные решения задачи возможны потому, что имеется большое число ассоциативных связей, обеспечивающих быстрый доступ к нужной информации.

Гибкость мышления. Способность быстро и легко переходить от одного класса явлений к другому, далекому по содержанию, называют гибкостью мышления. Отсутствие такой способности называют инертностью, ригидностью, окостенелостью и даже застреванием или застойностью мышления. Но что такое близкий или далекий по содержанию? Можно ли измерить смысловое расстояние? Вероятно, это переменная величина, на которую влияет так называемая функциональная фиксированность человека.

Существует также гибкость в способности вовремя отказаться от скомпрометированной гипотезы. Нужно подчеркнуть здесь слово «вовремя». Если слишком долго упорствовать, исходя из заманчивой, но ложной идеи, будет упущено время; а слишком ранний отказ от гипотезы может привести к тому, что будет упущена возможность решения. Особенно трудно отвергнуть гипотезу, если она своя, придумана самостоятельно, усилиями собственной мысли.

Способность к оценке. Чрезвычайно важна способность к оценке, к выбору одной из многих альтернатив до ее проверки. Оценочные действия проводятся не только по завершении работы, но и многократно по ходу ее, они служат вехами на пути творческих исканий, отделяющих различные этапы и стадии творческого процесса.

Способность к «сцеплению» и «антисцеплению». Человеку присуща способность объединять воспринимаемые раздражители, а также быстро увязывать новые сведения с прежним багажом, без чего воспринимаемая информация не превращается в знание, не становится частью интеллекта.

Принципы объединения данных, их сцепления и группировки могут быть, конечно, самыми разнообразными. Способность объединять вновь воспринимаемые сведения с тем, что было известно ранее, включать их в уже имеющиеся системы знаний, группировать данные тем или иным способом уже в процессе восприятия — условие предпосылка способности к генерированию идей.

Легкость генерирования идей. Еще одна составляющая творческой одаренности - легкость генерирования идей. Не обязательно, чтобы каждая идея была правильной: чем больше идей выдвигает человек, тем больше вероятность, что среди них будут хорошие идеи. Причем лучшие идеи приходят в голову не сразу.

Мысль, или идея, — это не просто ассоциативное соединение двух или нескольких понятий. Соединение понятий должно быть содержательно

оправданным, должно отражать объективные отношения явлений, стоящих за этими понятиями.

Способность предвидения. Способность к мышлению, к генерированию идей неотделима от свойства человеческого ума, которое именуется фантазией, или воображением. Сейчас принято различать три типа воображения.

Логическое воображение выводит будущее из настоящего с помощью логических преобразований. Критическое воображение ищет, что именно в современной технике, системе образования, общественной жизни и т. д. несовершенно и нуждается в изменении. Наконец, творческое воображение рождает принципиально новые идеи, а также представления, не имеющие пока прообразов в реальном мире, хотя и опирающиеся на элементы реальной действительности. Творческому воображению принадлежит решающая роль в развитии общества.

Человек моделирует в мозгу, т. е. мысленно, цепь событий, объединенных причинной связью. При этом он использует прошлый опыт, ибо закономерности могут быть обнаружены лишь в повторяющихся явлениях. Таким путем предугадывается заключительное звено моделируемой цепи событий.

Беглость речи. Легкость формулирования необходима, чтобы облечь мысль в слова. Ее можно выразить и другим кодом, например, аналитически (формулой) или графически, но словесноречевой код — самый универсальный.

В каких бы символах ни откристаллизовалась идея, ее необходимо перевести в словесный код. Изложение результатов на бумаге необходимо не только для «коммуникации» или обнародования. Это и своеобразная критическая операция, вскрывающая логические неувязки, методологические огрехи, теоретические просчеты. Идея, которая в момент зарождения казалась блистательной, после изложения словами на бумаге может сильно потускнеть

Способность к доработке. Здесь имеется в виду не просто настойчивость, собранность и волевой настрой на завершение начатого, а именно способность к доработке деталей, к мучительной и кропотливой доводке, к совершенствованию первоначального замысла.

Перечисленные выше свойства субъекта, по сути, не отличаются от обычных мыслительных способностей. Элементарные способности человеческого ума одинаковы у всех. Они только по-разному выражены (сильнее или слабее) и по-разному сочетаются между собой. Например, сочетание гибкости интеллекта, легкости генерирования идей и способности к отдаленному ассоциированию проявляет себя как нестандартность мышления, которую издавна считают неременной составной частью таланта.

В творчестве особое место занимает творческое воображение. Наряду с воображением оно включает в себя интенсивную работу мышления, пронизано эмоциональностью и волей.

Творческое мышление - один из видов мышления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта и новообразованиями в ходе самой познавательной деятельности по его созданию. Эти новообразования касаются мотивации, целей, оценок и смыслов.

Творческое мышление не обязательно связано только с одним из видов мышления. Оно может быть и практическим, и образным. Р. Арихейм отмечает, что видеть свойства какого-либо предмета, значит воспринимать его как пример воплощения определенного общего понятия, что всякое восприятие состоит в выделении ранее абстрагированных черт. Следовательно, абстрактное содержится не только в мышлении, но и в других познавательных процессах.

Одним из первых попытался дать определение понятию «творческое мышление» Дж. Гилфорд. [86]. Он считал, что «творчество» мышления связана с доминированием в нем четырех особенностей: оригинальность, семантическая гибкость, образная адаптивная гибкость, семантическая

спонтанная гибкость. Впоследствии предпринимались и другие попытки дать определение творческому мышлению, но они внесли мало нового в, то его понимание, которое было предложено Дж. Гилфордом. Таким образом, под творческим мышлением принято понимать высшую степень развития умственных способностей, в том числе профессиональных, позволяющих успешно решать нетипичные сложные задачи деятельности.

Нетипичные задачи характеризуются принципиальной новизной условия, отсутствием известных правил их решения. Подобные задачи возникают в процессе выполнения профессиональной деятельности. Для их успешного решения человек должен обладать активным мышлением, так как пассивное мышление, не обладающее достаточной целеустремленностью, сосредоточенностью на познании, не способно обеспечить мозг необходимой информацией для творчества. В свою очередь, теоретическое мышление специалиста предполагает успешное сочетание быстроты и глубины познания. Быстрота оценки явлений зависит от способностей идти от явления к сущности, умения использовать минимум информации для получения новых знаний.

Творческое мышление отличается от процессов применения готовых знаний и умений, называемых репродуктивным мышлением.

Совершенствование интуитивного мышления - важное условие подготовки специалистов к профессионально-творческой деятельности. К природе и развитию профессиональной интуиции ученые относятся по-разному. Мы же придерживаемся следующего подхода: профессиональная интуиция не существует сама по себе, не является стихийным процессом; она опирается на знания и факты, формируется в процессе практической деятельности. Ее формированием можно управлять.

Творческое воображение. Без умения мечтать, фантазировать нельзя было бы создать ничего из того, что создали люди в науке и технике. Воображение — способность человека представить себе объекты и процессы,

не воспринимаемые им в данный момент или не существующие (в личном опыте данного человека или вообще в действительности).

В философии, психологии и педагогике разрабатывались и разрабатываются различные подходы к изучению этого феномена. Уже Платон, Аристотель, Кант, Гегель обращались к его анализу. В европейской и отечественной науке проблемой развития творческого воображения занимались такие философы, психологи, исследователи искусства, как Т. Рибо, Г. Селье, Ж-П Сартр. Э. В. Ильенков, Л.С. Выготский, А.В. Петровский, И.М. Розен, Л.Б. Шрагин и другие. Можно выделить следующие виды воображения: представление объектов, которые ранее встречались человеку; представление объектов и процессов, не существовавших в личном опыте, но при наличии точной исходной информации; представление объектов и процессов, не существующих в действительности и при полном отсутствии информации о них.

Действительно, к этой проблеме можно подходить с разных позиций. Она актуальна и в области знания, и специалистам, занимающимся выявлением потенциала творческого воображения в сфере культуры при освоении художественного и исторического наследия или особенностями общения с искусством читателей, зрителей, слушателей.

Логические законы и правила. Овладение приемами логического мышления предполагает овладение умственными операциями логического характера (анализ, синтез, индукция, дедукция), методами эмпирического познания (наблюдение, сравнение и т. д.), теоретического познания (конкретизация, абстрагирование), эмпирико-теоретического познания (моделирование) и т. д. Как существуют правила связи слов в предложениях, так существуют и логические правила, и законы связи предложений в рассуждениях. Они получены на основе многовековых наблюдений за предметами и явлениями окружающего мира и отражают объективно существующие связи всех предметов и явлений материального мира. Только

тот, кто овладел логическими законами и научился пользоваться ими, может быстро отыскать ошибку в рассуждениях и исправить ее.

Таким образом, согласно представлениям Г. С. Альтшуллера, Ф. Бэррона, Л. Б. Ермолаевой-Томиной, В.Н. Козленко, М.Р. Гинзбурга, К. Роджерса, на основании обобщения большого количества признаков характеризующих творческую личность, можно выделить нижеследующие ее черты:

1. Открытость для опыта. Означает изначальный отказ от стереотипов восприятия ситуации заданных личностными и социальными представлениями, восприимчивость к новому, к другим точкам зрения.

2. Доверие бессознательному. Именно бессознательное рождает нетривиальные идеи, и то, насколько удачно насколько сознание воспринимает и редактирует (переводя на язык логического мышления) идеи, прорывающиеся из бессознательного, является мерой таланта. Интуитивность и пронизательность позволяют видеть неявные связи и отношения.

3. Приоритет процесса деятельности над его результатом. Наслаждение самим процессом деятельности, по мысли М. Чихуентмихалина, более продуктивно, чем ориентация на достижение результата. Ориентация на достижение в случае неудачи приводит к депрессии, а процессуальное удовольствие, ценное само по себе, приводит к результату непроизвольно.

4. Способность переживать эмоции максимальной интенсивности. Процесс творчества сопровождается яркими и полярными эмоциями: от бурной радости открытия - к глубокой депрессии неспособности, от взлёта вдохновения - к духовной опустошённости и т.д. Диапазон их колебаний достаточно велик.

5. Уникальность самовыражения. Это качество может выражаться либо в проявлении себя как индивидуальности (остроумие, индивидуальные ритуалы, манера самопрезентации и т.д.), либо в проявлении себя как социально успешного креатива (уверенность в себе,

управление своим поведением на основе внутренних ценностей и критериев, умение противостоять внешним требованиям).

6. Стремление к самоактуализации. Креативная личность стремится максимально реализовать свои способности, кроме того, она делает все от нее зависящее, чтобы развить способности окружающих, для того чтобы иметь партнёров по общению.

7. Креативное целеполагание. Большинство креативов, решая ту или иную частную задачу; пытаются продвинуться в разрешении некой общей задачи, детерминированной целью их существования, доминантной идеей и предназначением.

8. Оригинальность - это гибкость в идеях и мыслях, находчивость, готовность действовать из принципа «А что, если...?».

9. Тяга к сложности как интерес к непонятному и таинственному, терпимость к двусмысленности, совмещению несовместимого.

Ряд исследователей подчеркивают важнейшую роль мотивации в творческом процессе, признавая релевантность внутренней мотивации, т.е. «страстной заинтересованности в своей работе» (Т. Амабайл); потребности в порядке (Ф. Бэррон), потребности в достижении (Мак Клеланд, Аткинсон) и других мотивов.

Как точно отметил Ф. Бэррон: «Многие люди обладают способностями, чтобы быть креативами, но не все являются ими. Решающей является мотивация». Поэтому в данном случае справедливо утверждение Рамона-и-Кахаля, что «мотивация, а не интеллект отличает исследователя от других людей». [88].

Т. Амабайл подчеркивает роль внутренней мотивации, возникающей как реакция индивида на внутренние свойства стоящей перед ним задачи. Амабайл предлагает три метода стимулирования внутренней мотивации: 1) манипулирование социальным окружением, позволяющее избежать внешних принуждений и выплат; 2) как можно более полное развитие базы знаний, технических навыков, метакогнитивных техник креативного мышления; 3)

стимулирование в начале жизни индивида общего ощущения и настроения на внутреннюю мотивацию. Ее работа показывает важность социальных и контекстуальных факторов в творческом процессе, на который могут оказать негативное влияние некоторые внешние факторы, например, ожидание оценки или награды, отсутствие выбора и возможности быть включенным в решение задачи [33].

Аналогичный вывод о ведущей роли мотивации в творческом процессе делает Дж. Хейес. По данным его исследования не было обнаружено чисто когнитивных переменных, по которым можно было бы дифференцировать творческих и нетворческих индивидов. «Различия в креативности зависят от различий в мотивации, которые ведут к когнитивным различиям, например, приводят к различиям в интенсивности овладения и размерах необходимых знаний и умений; все это вместе, по мнению Дж. Хейеса, объясняет наблюдаемые различия между творческими и нетворческими личностями» (43).

Исследование Энн Ро, также подтверждая это положение, показывает, что креативно-продуктивные люди более ориентированы на задачу и вовлечены в свою работу, чем люди в генеральной популяции. При исследовании выдающихся личностей в различных областях науки, техники, искусства ей удалось выявить ряд закономерностей, общих для всей группы. 53% обследованных были детьми преподавателей, научных работников, юристов, врачей; 19% - детьми предпринимателей. В их семьях высоко ценилось образование как таковое. Уровень интеллекта выдающихся ученых, измеренный в момент обследования, был очень высок: среднее количество баллов, набранных по вербальным и качественным шкалам, составляло примерно 160. Кроме того, интервью показали, что одной из черт, общих для всех выдающихся ученых, является глубокая увлеченность своим делом, т.е. высокий уровень мотивационной включенности в свою работу.

Креативная личность, несомненно, мотивируется внутренне, и наполнена ощущением своей силы и способности творить. Такая личность

изначально принимает риск, связанный с предоставлением миру своих результатов для оценки и использования.

Таким образом, в современных концепциях творчества (Э. Торренса, Р. Стернберга, С. Медника, В.Н. Козленко, Л.И. Шрагина, Т.В. Иванова) рассматривается концепт креативности как некоторой общей способности к творчеству, включающий в себя компонент готовности к производству нового.

На основании анализа креативогенных качеств личности, можно сделать вывод о том, что креативность является сложным психическим образованием, которое складывается из сочетания комплекса качеств и свойств, определяющих эти способности. Вместе с тем, следует отметить, что в способностях к сложным формам деятельности часто бывает так, что отсутствие какого-нибудь качества может разрушить структуру способностей. По-этому для достижения результата необходимо строить развитие по принципу детальной отработки каждого качества, которое затем интегрируется в целостное образование. Следовательно, структура креативности определяется как оптимальное развитие всех потенциальных возможностей индивидуальности и личности. Именно это сочетание лежит в основе креативности как личностного образования. Это сочетание и должно быть объектом и критерием развития творческих способностей. Являясь наиболее фундаментальными и значимыми в профессиональном и творческом развитии, они не образуются автоматически и требуют направленных усилий для формирования и развития. Процесс формирования и развития креативности предполагает, прежде всего, знание законов и механизмов развития, а также условия, необходимые для реализации креативного потенциала человека как общеличностного качества.

1.3. Основные подходы к проблеме развития креативности

Проблема развития креативности личности в настоящее время является довольно противоречивой. Однако здесь можно выявить устоявшиеся факты, с которыми согласны большинство исследователей, занимающихся данной проблемой.

Необходимо уточнить, что в психолого-педагогических исследованиях под развитием понимаются качественные и количественные изменения по мере развития от рождения и до зрелого возраста с точки зрения физиологии, познания и поведения. Креативное развитие предполагает количественные и качественные изменения с точки зрения творческого потенциала, проявляющиеся, по мнению автора, в преодолении стереотипов восприятия, мышления и деятельности.

Развитие имеет три основных закона, опора на которые необходима для развития креативности.

Первый закон – развитие происходит только в контакте со средой.

Среда является той почвой, на которой происходит развитие организмов и формирование тех качеств, которые необходимы для адаптации к конкретным ее условиям.

Роль среды в развитии всех психических процессов определяется самой функцией психики как отражения внешнего мира для ориентации в нем. При полной потере контакта со средой прекращается психическая жизнь.

Таким образом, контакт со средой детерминирован внутренними и внешними факторами. Одна и та же среда по-разному воздействует на человека в зависимости от его способностей к контакту с ней.

Сам уровень контакта определяется количеством «точек соприкосновения» с реальностью. Такие точки соприкосновения оставляют свой след в мозгу человека и создают «почву для творчества». У творческой личности такое «собрание впечатлений» из ранних источников само выбирает главное – необходимое, новое, нестандартное направление творчества и лежит в основе интуиции.

Второй закон развития. Могут быть развиты только те качества и свойства, которые потенциально заложены в генетическом коде живого организма.

На фоне других живых существ потенциальные возможности развития у человека безграничны. Человек уже доказал свою способность овладеть таким диапазоном профессиональных навыков, который равняется количеству самих профессий.

Главным «каналом» реализации потенциальных индивидуальных возможностей человека является творчество. Поэтому развитие способностей должно происходить по всем видам творчества – художественному, исследовательскому, оперативному - способностей, заложенных в потенциальных возможностях каждого человека. И именно этот путь – развития всех видов творчества – является главным стимулом расширения поля возможностей для формирования креативности.

Третий закон – развитие необратимо. Вернуться к простейшим формам существования материи можно только в переносном смысле, когда человек начинает реагировать, подобно амебе, на какое-то одно вещество – водку, например, и полностью теряет все свои потенциальные способности.

Вступив на путь созидания, человек не может остановиться, не может не творить, испытывает необыкновенно сильную потребность в познании, в созидании. Процесс обновления, развития, получения нового становится постоянной и необратимой потребностью и способностью человека выходить за рамки стандарта, ничего не делать небрежно и по шаблону.

Таким образом, главные законы развития проявляются в протекании процесса творчества на всех его фазах.

Развитие бывает:

- естественное развитие проявляется в естественном созревании. В каждом возрасте созревают органы, необходимые для формирования тех или иных двигательных, психических, интеллектуальных, творческих навыков. Развитие идет изнутри, согласно заложенной программе, когда каждый

возрастной период чувствителен к формированию двигательных навыков, психических качеств, интеллектуальных и социальных способностей. Ребенок испытывает инстинктивную потребность в определенных видах и формах познания предметного мира, развития всех познавательных процессов в индивидуальных и коллективных играх, постижения моральных норм через сказки и фильмы. Календарный возраст может не совпадать с психическим развитием, который определяется и опосредуется «культурным уровнем» конкретной социальной среды;

- инструментальное развитие предполагает овладение навыками использования инструментов в широком смысле слова, изобретенных человечеством для разных целей. Например, чтение, письмо, рисование, пользование разными сложными приборами и машиной требуют специального обучения или показа. Обучают, как правило, действиям, последовательности действий до формирования автоматизированного навыка: бытового или профессионального. Через профессиональное обучение идет приобщение к накопленному опыту, открытым закономерностям, отработанным приемам и инвариантным стандартам в художественно-творческой деятельности. Оно нормативно и аксиоматично, и на основании обучаемости и обученности судят о наличии специальных способностей к конкретному виду художественной деятельности. Обучаемость определяется скоростью и точностью усвоения навыков, обученность же – способностью к переносу полученных навыков на любые задания аналогичного типа. Как полагают ученые, такое отсутствие обученности профессиональным навыкам – первый показатель отсутствия творческой, креативности. Потребность в научении и совершенстве характерна для высоко творческих людей. Обучение разным видам деятельности способствует формированию обобщенных способов действий, лежащих в основе творческой. Поэтому творческие люди инстинктивно стремятся к овладению новыми навыками. Количество навыков, которыми

овладеет человек, является первым индикатором развитости, широты «вспаханного поля» для творчества;

- индивидуальное развитие инициируется самим субъектом на неосознанном и осознанном уровне. Оно происходит на произвольном уровне, когда одна и та же информация, требование соблюдения социальных норм, усваивается по-разному, в зависимости от способностей и возможностей адаптироваться к ним. Индивидуальное развитие детерминируется также специальными способностями к какой-либо деятельности и потребностью в ней. В большинстве случаев потребность в саморазвитии появляется при необходимости адаптироваться к требованиям среды. И если средовые условия, в том числе педагогические, не требуют от человека творчества, то оно и не будет развиваться. В современных экономических и социокультурных условиях, когда на рынок выходит индивидуальность, необходимость проявления инициативы и поиск способов адаптироваться к среде требует творчества.

Таким образом, понятием «развитие» охватываются все способы появления новообразований, происходящих в организме. Механизм получения нового базируется на дифференциации и интеграции функций, подобно тому, как устроен наш организм, где каждый орган имеет свою функцию. По такому же принципу работает наш мозг: появление новых качеств психических процессов связано с получением, переработкой информации и образованием новых связей между разными участками мозга, регулирующими деятельность и действия, которые лежат в основе специальных, интеллектуальных и творческих способностей.

На данный момент в психологии развития существуют и дополняют друг друга три подхода к проблеме развития креативности: генетический подход, средовой подход, комплексный подход.

1. Генетический подход связан с гипотезой, утверждающей врожденность способности к творчеству (истоки в трудах Платона, Гальтона, Айзенка и др.). Сторонники этого подхода опираются в основном на

исторические примеры династий великих мыслителей, ученых, писателей, художников, кинематографистов. Однако критики этого подхода обращают наше внимание на то, что не все так однозначно. Данный феномен можно объяснить, с одной стороны, особой средой взросления, которую создает старшее поколение и тем самым влияет на развитие творческих способностей своих потомков, с другой стороны, творческая среда в этих семьях складывается именно на основе одинаковых творческих способностей всех членов семьи, что в большей степени подтверждает гипотезу генотип-средового взаимодействия. Э.П. Торренс [93, 94] обращает внимание на то, что наследственный потенциал не является важнейшим показателем будущей продуктивной деятельности. По его мнению, развитие креативности и ее реализация в творческой деятельности обуславливается соответствующими творческими способностями, умениями и мотивацией. Иными словами, при отсутствии стремления к новому высокий уровень креативности не может гарантировать высоких достижений в каких-то видах деятельности даже при уверенном овладении профессиональными навыками. Наличие же мотивации и необходимых знаний и умений обеспечивает, а свою очередь, исполнительское мастерство, но не истинное творчество.

В какой степени творческие импульсы ребенка превратятся в творческий характер, зависит больше от влияния родителей и учителей. Ряд психологических исследований (Р.С. Николс, Е.Л. Григоренко, Б.И. Кочубей и др.) также не подтверждают гипотезу о наследуемости индивидуальных различий в креативности.

2. Представители средового подхода считают решающим фактором развития психических способностей внешние условия, они придерживаются точки зрения, что творчеству можно учить. Э. П. Торренс, Р. Стренберг, В.Н. Дружинин и др. обращают наше внимание на то, что наследственный потенциал не является важнейшим показателем будущей творческой продуктивности. В какой степени творческие импульсы ребенка превратятся в творческий характер, зависит больше от влияния родителей и

учителей. К настоящему моменту накопились убедительные свидетельства весьма значительных, существенно больших, чем в отношении интеллекта, средовых влияний на креативность. Р. Стренберг и Е Григоренко подчеркивают, что значение наследственности для творчества ниже, чем для более стандартных аналитических способностей, потому что творчество требует наличия весьма большого количества средовых факторов, благоприятствующих его реализации. Сторонники средового подхода особое место в развитии креативности отводят микросреде, и в первую очередь семье [50].

Вместе с тем, считаем необходимым обратить внимание на неоднозначность влияния среды на формирование и развитие креативности. Факторы внешней среды могут оказать как позитивное, так и негативное влияние на развитие креативности. Так, Е.П. Торренс [94] утверждает, что семья способна развить или уничтожить творческий потенциал ребенка еще в дошкольном возрасте. А.М. Матюшкин и Д.А. Снек указывают на негативное влияние школьной среды для развития креативности, в особенности у одаренных детей. В период школьного обучения креативы часто испытывают дискриминацию из-за унификации программ, преобладания жесткой регламентации поведения, большой чувствительности к монотонии. По данным Дж. Гилфорда, к концу школьного обучения они впадают в депрессию, маскируя свои способности [91].

3. Сторонники комплексного подхода которого выделяют разные типы адаптации индивида к среде в зависимости от наследственных черт. Представители этого подхода считают, что наследственность и среда приблизительно в равной мере влияют на способности. Причем важность окружения растет с возрастом. Наличие наследственных факторов, безусловно, необходимо. Ведь именно они кладут предел творческим достижениям данного человека. Но вместе с тем, для реализации врожденных задатков нужны и благоприятные условия.

Иными словами, креативность можно развивать, но с учетом врожденных способностей.

Творческие способности человека - величина непостоянная. Их можно тренировать и развивать как любую сторону духовного облика человека. С. Рубинштейн писал, что «способности людей не только проявляются, но и формируются в их деятельности» [70]. На то, что творчеству можно учиться, так-же как и всему другому, обращал внимание и английский математик и философ Бертран Рассел [15]. Умственные действия и операции человека формируются в процессе практических действий с предметами, начиная с детских лет.

Исследования работ психологов (В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов и др.) также свидетельствуют о том, что способности развиваются в деятельности, движимой интересом, склонностями, на основе имеющихся задатков.

К.А. Абдульханова-Славская, И.С. Кон, Ю.Н. Кулюткин отмечают, что творческие способности, креативный потенциал не есть изначально данное и неизменное образование. Развитие этого феномена есть объективный процесс, часть общего процесса развития личности.

Ставя вопрос о психологических предпосылках формирования и развития творческой личности, А.М. Матюшкин дифференцирует ее следующие структурные компоненты:

1. Доминирующая роль познавательной мотивации.
2. Исследовательская творческая активность, выражающаяся в способности к обнаружению нового, в постановке и решении проблем.
3. Возможности достижения оригинальных решений.
4. Возможности прогнозирования и предвосхищения.
5. Способности к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие эстетические, нравственные и интеллектуальные оценки [45].

Данные структурные компоненты — детерминанты творческого сознания личности.

Таким образом, на основании вышеизложенного мы можем определиться с объектами развития креативности. Понимания под объектом развития формирование качеств, необходимых для жизни в определенной среде, усвоение ее норм, адаптация к ее требованиям, основными объектами развития креативности являются те из них, которые не образуются автоматически и требуют направленных усилий для формирования. Вместе с тем, они являются наиболее фундаментальными и значимыми в профессиональном и творческом развитии. Поэтому их нужно знать и искать индивидуальные пути их формирования, опираясь на некоторые психологические закономерности.

К таким объектам развития креативности, по мнению Л.Б. Ермолаевой-Томиной, относятся потребность в творчестве, творческое сознание, управление творческим процессом [31].

Первым объектом развития является потребность в творчестве, которая должна формироваться в процессе освоения творческих навыков. Потребность в творчестве, как и способность к нему, формируется быстрее всего при выполнении нестандартных заданий. Высший и постоянный тип индивидуального развития базируется на сформированной потребности в совершенствовании, охватывающей все стороны индивидуальности. Стремясь к совершенствованию среды, духовных потребностей человек и невольно познает себя, свои собственные недостатки, начинает искать способы исправления их, но не на уровне стандарта, поскольку совершенство всегда индивидуально и не может быть стандартным.

Для формирования потребности в творчестве важна частота упражнений и положительные результаты, которые легко достигаются при изображении абстрактных качеств или процессов из-за отсутствия зрительного шаблона и полной свободы для фантазии.

Вторым сложным объектом развития является творческое сознание, которое начинается с осознания себя творцом, владеющим инструментами созидания. Творческое сознание – это включение себя в инновационные

процессы, фиксация изменений происходящих в социуме, в искусстве, в событиях, определяющих дух времени, а также доминирующих потребностей и категорий ценностей в разных слоях общества. Анализ существенных изменений, происходящих в обществе, необходимо проводить не с позиции репортера, фиксирующего факты, а с позиции создателя, включающего свой мозг на поиски своего места в этом процессе, своей жизненной позиции и понимания того, для чего идете в творчество, становитесь ведущими, а не ведомыми в обществе.

Сформировать творческое сознание это значит поверить в свои силы, выбрать собственную тему в искусстве, осмысленно относиться к цели собственной деятельности, иметь свое представление о необходимом будущем человека.

Третий сложный объект развития – управление творческим процессом. Для управления творческим процессом необходимо автоматическое его включение, которое вырабатывается, если постоянно придерживаться установки – ничего не делать бессмысленно, по шаблону, без включения установки на поиск нового смысла для себя и для зрителя.

Все перечисленные объекты развития являются сложными психическими образованиями, которые складываются из сочетания комплекса качеств и свойств, определяющих эти способности. В способностях к сложным формам деятельности часто бывает так, что отсутствие какого-нибудь качества может разрушить структуру способностей. Следовательно, для достижения результата необходимо строить развитие по принципу детальной отработки каждого качества, которое затем интегрируется в целостное образование.

Понимая креативность, как личностное качество человека и опираясь на классическое положение отечественной науки (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Г.И. Щукина и другие) о единстве и взаимосвязи всех сторон жизни человека (единстве разума, чувств и действий), в структуре креативности мы выделяем мотивационный,

интеллектуальный, деятельностный, эмоциональный компоненты. Следовательно, развитие креативности предполагает в свою очередь развитие всех компонентов, составляющих ее структуру.

С целью определения уровней, прежде всего, необходимо выявить критерии, их обуславливающие. Под критерием понимается признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки. Свойство выражает такую сторону предмета, которая обуславливает его различие или общность с другими предметами и обнаруживается в его отношении к ним. Следовательно, критерий выделения уровней - это мерило оценки свойства, то есть по мере его проявления, выраженности, наличию, функционированию критерий определяет, чем одно свойство отличается от другого.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что не может существовать одного универсального критерия, который позволил бы нам качественно и количественно измерить изменения, связанные с развитием креативности обучающихся.

Таким образом, все вышеизложенное позволяет нам определить систему эмпирических критериев развития креативности студентов. Она включает:

Мотивационный критерий: стремление проявить свою активную творческую позицию и индивидуальность, устойчивая направленность и интерес к творчеству, к овладению знаниями и способами творческой деятельности, выбор творческих видов деятельности при создании условий свободного выбора, уровень требовательности к себе и к другим, стремление к сотрудничеству, стремление к наработыванию опыта, степень волевых качеств, целеустремленности, самостоятельности, настойчивости, стремление к независимости, стремление к свободе, качество ролевой деятельности, потребность в достижении успеха, стремление к самосовершенствованию и творческой самореализации;

Интеллектуальный критерий: глубина и устойчивость психолого-педагогических знаний о диагностике своих познавательных процессов и

творческих способностей, знаний о методах и способах творческого саморазвития, самореализации и самоутверждения, знание требований, которые творческая деятельность предъявляет к личности студента, знание возможностей воспитательно-образовательного процесса вуза для личностного развития студента, владение информацией о творческом потенциале, способностях, творческой деятельности, наличие осознанных жизненных смыслов, уровень и широта общегуманитарных знаний, наличие профессиональной культуры и художественного вкуса, потребность познания мира и самого себя, уровень познавательной активности, потребность в новых знаниях, умение рассуждать, проводить аналогии, сопоставлять, анализировать, делать выводы, способность осваивать новые технологии, развитие креативного мышления;

Деятельностный критерий: изучаемая область знаний связана с творческой деятельностью, потребностью в ней, активной позицией в овладении знаниями о творчестве, о своей творческой индивидуальности, о самопознании и самореализации, степень стремления к самосовершенствованию и творческой самореализации, через функциональную сторону учебно-профессиональной деятельности студентов: посещение занятий, участие в конкурсах, дискуссиях, обсуждениях, проблемных семинарах, работа на лекциях - диалогах, участие в научно-исследовательской работе, в творческих коллективах, викторинах, умение оперативно самоопределяться и организовываться для коллективной работы, нестандартность решения поставленных задач, их количество и качество, умение интегрировать и синтезировать полученную информацию, задаваемые вопросы и их количество, качество ответов, посещение занятий, участие в созидательной деятельности, степень развитости коммуникативных качеств, умение оценивать как процесс работы, так и ее результат;

Эмоционально-волевой критерий: состояние, характеризующее устойчивое положительное отношение к учебно-творческой и профессиональной деятельности, умение анализировать и оценивать

действительность с позиции творческого идеала, стремление к высоким духовным устремлениям; умение улавливать богатство духовно-эмоциональных оттенков, разнообразие испытываемых эмоций, уровень эмпатии, фантазии, чувствительности к новому, чуткость, уверенность в преодолении трудностей в овладении творческой деятельностью, умение достигать цели развития личностного творческого потенциала.

Динамизм критериальных показателей позволил нам выявить три уровня развития креативности: высокий (собственно творческая активность), средний (поисково-избирательный) и низкий (репродуктивный).

Характеристика критериев креативности по каждому уровню ее развития детализируется в таблице 2.

Таблица 2.

Критерии и характеристика уровней развития креативности

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Мотивационный		
Показатели: наличие мотивов и устойчивый интерес к творчеству, творчества личностному самосовершенствованию, целенаправленность в творческой деятельности, выбор творческих видов деятельности и т.п.		
Наличие положительных мотивов творчества, личностного самосовершенствования, увлеченность процессом творческой деятельности	Сформированы мотивы учения и личностного самосовершенствования, увлеченность процессом творчества	Слабые мотивы учения и личностного самосовершенствования
Интеллектуальный		
Знания о сущности креативности и творческой деятельности, о творческой личности, о методах саморазвития творческого потенциала, о культуре мышления, о людях, героях книг, фильмов, обладающих		

высоким уровнем творческой активности, обладание профессиональной культурой и эстетическим вкусом

<p>Знания системные, глубокие, осознанные, соотнесенные с собственными потребностями и развитием личности, воспроизводятся самостоятельно, творчески. Быстрота, прочность и легкость усвоения учебного материала</p>	<p>Знания глубокие, но не системные и недостаточно соотнесенные с собственными потребностями и развитием личности; поисково-исполнительские. Прочное, но медленное усвоение учебного материала</p>	<p>Отрывочные, бессистемные знания, не соотнесенные с собственными потребностями, развитием личности; усвоены на репродуктивном уровне</p>
--	--	--

Деятельностный

Умения и навыки: выдвигать цели, формулировать гипотезы и проверять их; моделировать и проектировать собственную деятельность в соответствии с выдвигаемой целью, рассуждать логично, критично, аргументированно, диалогично; работать с учебной, справочной и научной литературой; организовать самоконтроль и самокоррекцию деятельности, использовать способы самопознания и самовоспитания; вести диалог в коллективной мыследеятельности; классифицировать предметы по разным основаниям; рефлексировать последовательность мыслительных действий, операций; осознавать результаты творческой деятельности как личностное достижение

<p>Умения сформированы на творческом уровне; часто переходят в навык. Сознательная стадия усвоения</p>	<p>Проявляются умения видеть результат в текущей деятельности. Полустихийная стадия усвоения</p>	<p>Умения проявляются на репродуктивном уровне. Стихийная стадия усвоения</p>
--	--	---

Эмоциональный		
Проявление реакции: на содержание получаемой информации; на процесс организации творческой учебно-профессиональной деятельности		
В процессе творческой деятельности испытывает глубокое чувство удовлетворенности. Преобладают положительные эмоции	Испытывает положительные реакции только в определенных учебно-творческих ситуациях. Частая смена эмоционального настроения	Равнодушен, преобладают отрицательные эмоции

Как известно, любое качество личности или отдельное психическое образование формируется под влиянием различных факторов. Одни из факторов могут быть стихийными и оказывают несистематическое влияние, другие могут быть стабильными, в силу того, что являются специально организованными. Исследование креативности показало, что ее развитие тоже может осуществляться под влиянием различных условий, как случайно сложившихся, так и специально организованных (активное обучение, тренинги и т.д.).

Особая роль в формировании и развитии креативности отводится микросреде, в которой формируется ребенок, и в первую очередь, влиянию семейных отношений.

Исследователи обращают внимание на то, как различные особенности семьи могут повлиять на формирование и развитие креативности. Большинство из них выявляют при анализе семейных отношений следующие параметры:

- гармоничность-негармоничность отношений между родителями и родителями и детьми;

- творческая-нетворческая личность родителя как образец для идентификации;
- общность в сфере интеллектуальных интересов или отсутствие ее;
- ожидания родителей по отношению к ребенку: ожидание достижений через подчинение или через независимость [30].

Одни считают, что несхожесть между родителями, а также родителями и детьми является той первой проблемой, которую надо решать ребенку, а это способствует развитию его креативности, а гармоничные отношения в семье, регламентация поведения, единые требования ко всем детям в семье приводят к низкому уровню их креативности. (Р. Альберт и М. Рунко). Другие в своих работах делают вывод о гармоничных отношениях в семье как необходимом условии развития творчества (Л. Терман, М. Оден; Х. Робинсон, А.Дж. Танненбаум). Важным для развития креативности, по мнению многих исследователей, является и наличие общих интеллектуальных интересов у родителей и детей. (А.Дж. Танненбаум, Х. Робинсон, Д. Манфилд и др.).

В.Н. Дружинин [30] приходит к выводу, что большой спектр допустимых поведенческих проявлений (в том числе эмоциональных), меньшая однозначность требований не способствуют раннему образованию жестких социальных стереотипов и благоприятствуют развитию креативности. Требование достижения успеха через послушание не способствует развитию независимости и, как следствие, креативности. Важно, чтобы родители поддерживали стремление ребенка к самостоятельности, предоставляли ребенку возможность самому принять решение, сделать выбор, терпимо относились к его просчетам и ошибкам. Именно в таких ситуациях и формируется очень важная для творческой личности черта – независимость, и как следствие развивается креативность.

Интересной в контексте нашего исследования является и теория развития ребенка на основе подражания окружающим его взрослым. Для развития креативности необходима творческая личность в ближайшем

окружении как образец для подражания. Это может быть реальный человек либо идеал с творческими чертами, с которым ассоциирует себя личность. (Д. Саймонтон, Р. Альберт, М. Рунко и др.) [28]. Среди российских ученых эту проблему разрабатывали А.М. Агальцев, Г.А. Ковалев, В.Б. Кисин, В.А. Просецкий, и др.

В основу исследований В.Н. Дружинина и Н.М. Гнатко в которых изучалась роль подражания в развитии креативности на различных этапах ее формирования, была положена оригинальная концептуальная модель креативности, согласно которой внутри данного феномена выделяются два его аспекта: потенциальная и актуальная креативность.

«Потенциальная креативность - это креативность додеятельностная, характеризующая индивидуума в плане его предрасположенности, выражающейся в форме базовой готовности к обретению актуальной креативности в определенных внешних условиях, к проявлению творческой активности; потенциальная креативность - необходимое субъективное условие творчества.

Актуальная креативность - порождение взаимодействия индивидуальных характеристик потенциально креативного индивидуума с характеристиками того или иного вида деятельности, обуславливающее актуальную непосредственную готовность ее носителя к проявлению творческой активности в соответствующем виде деятельности; актуальная креативность - достаточно субъективное условие творчества» [27].

Для перехода от потенциальной креативности к актуальной необходим этап освоения личностью какого-либо вида деятельности, что связано с процессом научения. «Следование социально одобряемым образцам вырабатывается, в первую очередь, путем подражания, формируемым на протяжении самых ранних этапов жизни. Подражание при этом рассматривается не как инстинкт, а как процесс, который складывается, формируется под воздействием обучения в ходе жизнедеятельности

индивидуума» [29]. Таков смысл концепции научения Н. Миллера и Дж. Долларда. Развитием этой теории в рамках социально-психологического подхода являются концепции А. Бандуры, Д. и Ш. Росс, О. Маурера, Ф. Шеффилда. Для нашей работы особый интерес представляет теория социально-когнитивного научения А. Бандуры, т.к. она обосновывает значение наблюдения и подражания в формировании креативного поведения и творческой деятельности. Ключевым моментом его теории является положение о том, что новые формы поведения можно приобрести "в отсутствие внешнего подкрепления". Бандура отмечает, что многое в поведении человека приобретается посредством примера: он просто наблюдает, что делают другие, а затем повторяет их действия. Это является наиболее характерной чертой теории Бандуры: акцент на научение через наблюдение или пример, а не прямое подкрепление [20].

Научение через наблюдение является, с точки зрения Бандуры, центральным по отношению ко всем прочим аспектам поведения. Согласно его данным, фактически все феномены научения, приобретаемые в результате прямого опыта, могут формироваться косвенно, путем наблюдения за поведением других людей и его последствиями. При помощи процессов моделирования наблюдатели извлекают общие черты из различных действий, поступков, реакций и формулируют правила поведения, дающие им возможность идти дальше увиденного. Таким образом, научение через наблюдение часто приводит к формированию стиля поведения и деятельности, в той или иной степени отличающегося от того, что человек наблюдал в действительности. Иными словами, процесс наблюдения за образцом креативного поведения (родители, педагоги, друзья, идеал) дает человеку способность не только подражать, копировать поведение, деятельность, но и на последующих этапах развития создавать свои, оригинальные продукты творческой деятельности

На эффективность подражательных процессов влияют такие факторы как образец подражания, особенности субъекта подражания, а также

воздействие среды. На это обращал внимание В.А. Просецкий. Факторами, влияющими на подражательную деятельность, он считает возрастные, индивидуальные, физиологические и психологические особенности субъекта. В работах данного автора мы находим и описание развития подражательной деятельности, то есть этапов перехода от подражания к подлинно творческой деятельности. Рассматривая подражательную активность как необходимый элемент развития творческой деятельности на ранних стадиях ее формирования, он выделяет подражание-копирование, творческое подражание и подражательное творчество. «По своей сущности подражание и творчество противоположны: подражание есть воспроизведение (отражение) наличных образцов, а творчество - создание новых и притом оригинальных и общественно значимых образцов. Однако ... при всей противоположности и даже полярности подражание и творчество взаимосвязаны между собой, проникают друг в друга. ... Творческая деятельность, имея на начальных стадиях в значительной мере подражательный характер, постепенно освобождается от власти подражания и становится в подлинном смысле творчеством» [29].

По мнению В.Н. Дружинина, закономерности подражательной деятельности характерны как для креативных, так и для не креативных личностей, однако первые осуществляют их гораздо более эффективно, преобладает тенденция к выбору образца для подражания среди специалистов высокого класса [30]. Это ставит вопрос о значимости образца креативного поведения взрослого как фактора развития креативности ребенка. Если на ранней ступени развития таким значимым взрослым становится, как правило, один из родителей, то в период ученичества и студенчества это место должны занять педагоги, как специалисты достаточно высокого уровня в своей профессиональной деятельности. При этом следует отметить, что копируются не столько приемы деятельности, сколько образ жизни и поведение яркой творческой личности, которой хочется подражать.

Н.М. Гнатко проводит аналогию эволюции «Я-концепции» у креативов и у детей, основываясь на констатации Р. Бернса: «В процессе развития «Я-концепции» у детей возникает также образ идеального «Я», прототипом которого становится человек, вызывающий восхищение ребенка» [18]. Таким образом, подражание необходимо для овладения культурно закрепленным способом творческой деятельности, обозначающим уровень, который необходимо преодолеть личности на своем пути к творчеству. Мы согласны с В.Н. Дружининым, что истинное творчество возможно лишь оттолкнувшись от предшествующей ступени развития культуры.

Проблема соотношения подражания и творчества особенно ярко проявляется на начальном этапе освоения деятельности. У начинающих творческая деятельность имеет по преимуществу подражательный характер, что в данном контексте является естественным этапом на пути становления творческой индивидуальности, на пути к подлинному творчеству, свободному от подражания.

Естественно предположить, что не каждый человек в одинаковой мере характеризуются всеми стадиями развития креативности: кто-то достигает только первой стадии, хорошо копируя готовые образцы; другие вносят некоторые модификации, не меняя в целом системы; третьи, беря за основу идею, полностью разрабатывают содержание, методы и формы ее реализации; а четвертые создают свою собственную оригинальную концепцию. Относительно последних можно предположить, что первые три стадии объединяются в одну, подражательную стадию, противостоящую четвертой стадии - стадии творчества.

Таким образом, креативность развивается в процессе усвоения того, что уже было накоплено, а затем осуществляется изменение, преобразование существующего опыта.

Можно выделить следующие этапы развития креативности в процессе творческой учебно-профессиональной деятельности студентов:

1) эмпирический, или ознакомительный, этап - первичное знакомство с выбранной специальностью, эволюцией ее становления, определение своего видения профессии и себя в профессиональной деятельности;

2) теоретический этап - осознание предназначения социально-культурной деятельности в обществе и социальной роли специалиста по ее организации. Данный этап еще можно назвать репродуктивным, так как здесь студенты знакомясь с технологиями осуществления профессиональной деятельности, не просто учатся их применять, а находят наиболее эффективные способы или комбинации их использования при решении той или иной проблемы;

3) теоретико-творческий этап - приобретение теоретических знаний и практических умений, способствующих развитию профессионального творчества, осознание себя как креативной личности, освоение технологий, которые помогают отойти от стандартных процедур и делают профессиональную деятельность специалиста более эффективной;

4) локально-моделирующий этап - углубление знаний и умений студентов по освоению процесса, направленного на создание новых способов и форм познания и профессиональной деятельности, апробация и корректировка их в ходе практики;

5) системно-моделирующий этап как эвристический путь создания нового, влияющего на окружающий мир и других людей.

Наблюдая за идеалом, идентифицируя себя с ним, человек обретает некоторые качества, которыми он обладает и развивает в себе новые качества. Творческая личность педагога, становясь объектом подражания для своих учеников, способствует развитию и проявлению их собственной креативности.³ Творческий взрослый, уважающий интересы личности, умеющий поддерживать, а не критиковать первые ростки ее творчества, показывающий пример креативного поведения и чуткий к индивидуальным

³ На роли и особенностях педагога в развитии креативности студентов мы остановимся позднее. Раздел 2.2 данной монографии.

особенностям ученика, к его эмоциональным проблемам, может стать главным внешним фактором в становлении креативной личности.

Таким образом, подводя некоторые итоги теоретическому анализу представленных в психологической литературе основных подходов к исследованию проблем формирования и развития креативности, следует обратить внимание на то, что последнее время все большее распространение получает комплексный взгляд на креативность: рассматривается функциональная структура взаимодействующих когнитивных и личностных составляющих творческой личности, а также взаимозависимость индивида и окружающей его социальной среды на протяжении всего процесса творческой деятельности.

Развитие креативности как неотъемлемой составляющей общего развития личности непосредственным образом связано с активизацией человеческого фактора, так как этот процесс предусматривает мотивацию, стимулирование участников с целью опереться на их потребности, вызвать у них интерес и желание к предстоящей работе, развеять возможные опасения и сомнения.

Эффективность процесса развития обеспечивается учетом таких составляющих креативности, как интеллектуально-содержательная (наличие информации о содержании и структуре преобразовательной деятельности, владение приемами и способами преобразований); мотивационно-личностная (наличие задатков и потребностей в творческой деятельности); процессуально-деятельностная (то есть сама деятельность).

Необходим также учёт социально-психологических условий и факторов формирования и проявления креативности.

ГЛАВА 2. ВЛИЯНИЕ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ТВОРЧЕСТВА ПЕДАГОГА НА РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

2.1. Потенциал учебно-профессиональной деятельности в развитии креативности будущего специалиста

Задача формирования и развития творческой личности требует и организации соответствующей деятельности – комбинированной или творческой.

Это значит, что «реальное основание личности человека» лежит не в заложенных «генетических программах», не в глубине природных задатков и влечений и даже не в приобретенных им навыках, знаниях и умениях, в том числе и профессиональных, а в «той системе деятельностей, которые реализуются этими знаниями и умениями». Этот вывод, сделанный Леонтьевым, мы считаем основополагающим в нашем исследовании.

Развитие же креативности происходит в творческой деятельности.

В творческой деятельности человек активно взаимодействует с предметной и социальной средой, используя знания о скрытых от внешнего наблюдения закономерных зависимостях между явлениями и событиями. В сознании человека возникают реальные образы и новые мысленные «сообразы», которые переходят в некое новое качество. Используя опыт навеянного образа, человек в творческой деятельности использует новые сообразы, поэтому существенным признаком творчества и является «новизна» продуктов творчества.

Эффективность подготовки современного, конкурентноспособного специалиста социально-культурной сферы к практической деятельности напрямую связана с уровнем организации учебно-профессиональной деятельности в период обучения в вузе.

Структура творческой деятельности конкурентноспособного специалиста представляет собой сложное, многоуровневое, системное образование, в центре которого находится креативность, как общая универсальная способность к профессиональной творческой деятельности. Основным компонентом креативности является соответствующий уровень

интеллектуальной активности (Д.Б. Богоявленская), основанной на творчестве как свойстве личности, и на владении технологией творчества.

Творческая компетентность это важнейшее личностное качество специалиста социально-культурной сферы. Не мало важное значение в формировании этого важнейшего профессионального качества играет не просто учебная, а именно учебно-профессиональная деятельность. Именно такая деятельность позволяет формировать готовность и способность будущего специалиста выявлять и анализировать актуальные проблемы в профессиональной сфере, находить способы и средства для творческого их решения.

На особую роль в развитии креативности личности специального обучения и воспитания еще в детском возрасте обращали внимание многие исследователи. Как утверждает Р. Стернберг, «если школьник с самого начала своей формальной ученической карьеры подготавливается к тому, что он должен учиться создавать, придумывать, находить оригинальные решения старым проблемам, то формирование личности этого школьника будет происходить отлично от того, как формируется личность ребенка, обучаемого в рамках идеологии повторения сказанного учителем» [92, С. 189].

Творческая деятельность это, прежде всего, преобразующая деятельность ума, имеющая высокий творческо-познавательный уровень. Г.В. Суходольский подчеркивает мысль о динамике развития творческой деятельности и о механизме ее саморазвития, т.е. деятельность, все время функционируя, развивается. Старые элементы деятельности постоянно обновляются. «Саморазвитие конкретной деятельности состоит в порождении новых прогрессивных ее элементов вместо существующих старых».

Именно в процессе обучения прослеживается закономерная линия развития: от подражания-копирования - через творческое подражание и подражательное творчество - к подлинному творчеству. Исходный и

конечный пункты этой линии представляют собой противоположности, крайние полюса, между которыми находятся промежуточные, переходные формы деятельности, через которые подражание и творчество взаимосвязаны и взаимно проникают друг в друга.

Однако анализ опыта свидетельствует, что зачастую педагоги отдают предпочтение интеллектуальному развитию, либо не задумываясь о значимости креативности, либо вообще сомневаясь в важности развития креативного мышления.⁴ В результате в процессе обучения развитию креативности не уделяется достаточного внимания ни с точки зрения подобранных заданий, ни с точки зрения оценки их выполнения, ни с точки зрения организации учебной деятельности. Как отмечает Д.Б. Богоявленская [9], установка на «результат» (научить читать, писать и т.д.) определяет систему поощрений и формирует тем самым ценностную ориентацию, которая нередко отрицательно сказывается на стремлении детей к исследовательскому поиску. Педагоги часто оценивают «удобные» качества (исполнительность, самоконтроль, отсутствие критичности, конформность), а вовсе не реальное стремление к познанию. Проблема заключается в том, что такие педагоги воспитывают себе подобных учеников - тех, кто, в основном, способен приспособиться к существующей структуре, а не создавать что-то новое.

Таким образом, традиционное обучение может нанести вред творчески одаренным личностям, не предоставляя им возможности выразить их творческий потенциал и неадекватно оценивая их успехи.

Креативное развития в процессе обучения в вузе осуществляется двумя путями: в процессе учебных занятий (теоретическое и практическое обучение) и в процессе внеучебной работы, которая организуется по

⁴ В рамках нашего исследования это порядка 34% в первом случае и 47 % из общего числа опрошенных респондентов. В выборку вошли педагоги как средней так и высшей школы.

принципу добровольности и индивидуальных интересов студентов (кружки, студии, мероприятия, акции и т.п.)

Творчество студентов это на редкость сложная палитра их деятельности. Оно позволяет глубоко изучать научные дисциплины, благодаря тому, что информация как бы пропускается через сердце, а не механически заучивается.

Причину формирования нетворческого стиля мышления многие исследователи видят в том, что в процессе обучения и во многих ситуациях реальной деятельности люди постоянно сталкиваются с задачами, имеющими заданный набор элементов и единственно правильное решение. В результате такого обучения у человека складывается тип мышления, базирующийся на ранее сформированных знаниях и операциях.

Оригинальность и самостоятельность мышления, полет фантазии и идей и т.п. могут сложиться только при наличии возможности тренироваться на задачах и заданиях «открытого типа», которые предполагают полную самостоятельность в выборе способа решения и делают возможным любое разумное решение проблем.

Согласуются с этими суждениями и убеждения гуманистических психологов, основная идея которых заключается в выявлении и развитии внутренних возможностей, для чего необходимо создать определенные условия, а не форсировать творческое развитие как таковое.

К внешним условиям они относят: обеспечение психологической безопасности (уважение к личности; отсутствие внешних оценок; перевод на самостоятельную оценку продуктивности своей деятельности и т.п.); обеспечение психологической свободы в выражении своих чувств и переживаний, в т.ч. и отрицательных.

К внутренним условиям, по их мнению, относятся: открытость личности новому опыту, внутреннее оценивание своего творчества с позиции: «Доволен ли я собой?», а не с позиции: «Будут ли довольны мной?», возможность оперировать образами и понятиями.

Естественно, что реализация внутренних условий зависит во многом от внешних. На это обращали внимание К. Роджерс, М. Воллах, Н. Коган. Они установили, что положительно на развитие креативности влияют такие факторы, как отсутствие критики, отсутствие ситуации оценивания и отсутствие стрессов.

К. Каллаган приводит следующие способы стимуляции творческой активности в процессе обучения:

1. Обеспечение благоприятной атмосферы. Доброжелательность со стороны учителя, его отказ от высказывания оценок и критики в адрес ребенка способствуют свободному проявлению дивергентного мышления.

2. Поощрение высказывания оригинальных идей.

3. Обеспечение возможностей для упражнения и практики.

4. Широкое использование вопросов дивергентного типа применительно к самым разнообразным областям.

5. Использование личного примера творческого подхода к решению проблем.

6. Предоставление детям возможности активно задавать вопросы.

Опросы, проводимые в ходе нашего исследования, показали, что существуют вполне конкретные факторы, способствующие творческой учебно-профессиональной деятельности. Значимость этих факторов в развитии креативности будущего специалиста социально-культурной сферы, по мнению педагогов и студентов, несколько различается.⁵ Результаты ранжирования отображены в таблице.

Таблица 3

Факторы, способствующие учебно-творческой деятельности

Ранг фактора		Фактор	Значение медианы	
педагоги	студенты		педагоги	студенты
1	1	Личность преподавателя	9,0	8,9

⁵ В методику изучения значимости факторов, способствующих учебно-творческой деятельности, положено исследование В.И. Андреева.

2	8	Информационное и техническое обеспечение учебного процесса	8,7	6,6
3	10	Самостоятельная работа	8,6	5,2
4	9	Типовые ситуации с элементами творчества	8,3	6,1
5	6	Общение с преподавателем и практическими работниками досуговой сферы	8,0	7,8
6	7	Общение с сокурсниками и студентами других вузов	7,8	7,5
7	12	Традиционные формы обучения	7,5	3,0
8	3	Творческие ситуации	7,4	8,8
9	5	Коллективные формы работы	6,1	8,0
10	4	Благоприятный климат в учебной группе и вузе вообще	4,9	8,1
11	2	Эвристические методы обучения	4,1	8,9
12	11	Типовые ситуации	3,9	3,9

Таким образом, несмотря на закономерные различия в позиции педагогов и студентов, главнейшими факторами, обуславливающими творческую деятельность студентов, являются личность преподавателя, эвристические методы обучения (в трактовке педагогов это, точнее, инновационные технологии обучения), творческие ситуации, самостоятельная работа.

Эффективность подготовки студентов к творческой деятельности зависит от организации учебного процесса. Вузы культуры и искусства, являясь творческими по своей сути, обладают спецификой и возможностями, которые следует учитывать при организации учебно-воспитательного процесса.

Классики психологии творчества обращают наше внимание на то, что гением в любом виде творчества становится только такой человек, который нашел свой индивидуальный стиль деятельности. А для этого необходимы систематическая и постоянная включенность в творчество и поиск нового при выполнении всех видов деятельности, требование не позволять стандарту и шаблону проявляться нигде. Первоначально это вызывает волевые усилия, а затем переходит в привычку и включается автоматически как личностное образование.

Постановка новых целей и задач, овладение более сложными видами созидательной деятельности способствуют развитию творческих способностей, поскольку функционирование в отработанном виде деятельности снижает энергетический тонус и творческий потенциал.

Созидательная направленность личности воспитывается в процессе развития у студентов мотивации к познавательной творческой деятельности. По сути, созидание и есть та вторая составляющая человеческого существования, вслед за выживанием, которая возникла в результате эволюции сознания. Продуктивная ориентация характера – единственная ориентация, в рамках которой возможно истинное созидание и при которой происходит рост и развитие всех творческих способностей, заложенных в человеке. А умение созидать начинается с желания творить, создавать новое. Однако одного желания недостаточно, необходима целая система умений, с помощью которых личность творит. Прежде всего, интеллектуальных и практических умений, в основе которых лежат современные методы творческого мышления. И, наконец, немаловажным является эмоциональное переживание успеха в деятельности, которое придает человеку уверенность в собственных силах, закрепляет желание творить. И что же дает в этом плане высшая школа?

Традиционно существующая система обучения, задания, которые студенты выполняют на занятиях, не интересны, фактически мотивация к познавательной деятельности не развивается или развивается недостаточно.

Такие методы интеллектуальной деятельности, как синектика, метод контрольных вопросов, системный анализ или приемы решения противоречий, интерактивные методы, сегодня в вузах осваиваются слабо. Большинство творческих заданий современные студенты выполняют методом перебора вариантов или просто угадывая правильные ответы. О каком чувстве успеха можно вести речь, если студенты (а зачастую и их педагоги) не владеют методами достижения успеха.

Проблема разработки специальных методик по развитию креативности личности всегда стояла довольно остро. Известны различные подходы к построению программ, развивающих креативность. Часть программ нацелена на развитие тех или иных составляющих креативности (Р. Крачфилд, Е.П. Торренс, Э. Де Боно, Натали Роджерс, Г.С. Альтшуллер). Другие направлены на развитие личностных компонентов творчества (Е.Л. Яковлева, С. И. Макшанов, Н.Ю. Хрящева и другие).

Методика Р. Крачфилда [53] была разработана одной из первых. Ее суть заключается в том, что творческие способности могут быть развиты в процессе решения творческих задач. В его рассказах герои разбирались в детективных историях и в процессе поиска выдвигали и опровергали самые неожиданные версии, им приходилось многократно менять свои предположения о происшествии, прежде чем появлялась правильная версия. В этих рассказах содержалось много советов по развитию креативного мышления.

Е.П. Торренс [93] предложил целую поэтапную систему развития креативного мышления. В ее основе лежит идея преодоления внешне навязанных ограничений и стандартов мышления. Основным методическим средством разработанного им тренинга выступают задачи, анаграммы и психогимнастические упражнения. Признавая тренируемость такого элемента креативности как дивергентное мышление, Торренс сформулировал требования к приемам, позволяющим стимулировать неосознаваемые компоненты креативного процесса. Эти приемы должны:

- содействовать переходу из обычных состояний сознания в необычные, по крайней мере на короткие промежутки времени;
- обладать возможностями возбуждать взаимодействие интеллектуальных, волевых и эмоциональных функций;
- обеспечивать реалистичное столкновение с проблемой, погружение в нее, эмоциональную вовлеченность.
- обеспечивать столкновение противоположных понятий, образов, идей.

Э. Де Боно [11], разрабатывая конкретную программу развития креативного мышления предложил группу приемов, применение которых способствует созданию оптимальных условий для вертикального мышления, и сформулировал принципы развития креативного мышления. Предложенные им приемы позволяют преобразовывать исходный образ проблемы в более детализированный, сделать более понятными ее истоки и прогнозируемые будущие состояния, структурировать имеющуюся информацию и устанавливать связи доступных элементов ситуации с опытом, которым располагает индивидуальный и коллективный субъект. К принципам развития креативного мышления он относит: выделение необходимых и достаточных условий решения задачи; развитие готовности отказаться от прошлого опыта, полученного при решении задач подобного рода; развитие способности к соединению противоположных идей из разных областей опыта и использование полученных ассоциаций для решения проблемы; развитие способности к осознанию поляризующей идеи в данной области знания и освобождение от ее влияния.

Натали Роджерс [69], уделяя значительное внимание поведенческим проявлениям креативности, предлагает программу тренинга креативности, где и используются методические средства, соединяющие результаты мышления с действиями и учитывается их взаимное влияние. Важнейшими условиями, которые необходимо создавать при осуществлении программы развития креативности, Н. Роджерс считает: психологическую безопасность,

психологическую свободу, эмпатическое понимание, свободу от оценок; принятие, создание атмосферы любви и доверия; атмосферу дозволенности и спонтанности.

Различные формы интеллектуального тренинга описаны во многих работах, посвященных способам развития дивергентного мышления и когнитивного стиля. В большинстве из них участникам предлагаются для решения различные проблемные ситуации, креативные задачи.

Г.С. Альтшуллер [2, 72], автор теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) и курса развития творческого воображения (РТВ), исходит из того, что творчество, по своей природе отрицающее какие-либо образцы, правила, стереотипы, подчиняется определённым законам, которые можно воспроизвести, поэтому эти теории являются одной из научных основ креативной педагогики.

Применение аналитического аппарата теории решения изобретательских задач вырабатывает творческий стиль мышления, характеризующийся обоснованной нетривиальностью, стремлением опираться на всеобщие законы диалектики и конкретные закономерности развития систем. ТРИЗ воспитывает способность воспринимать любой предмет, любую проблему всесторонне, во всем многообразии их связей. Кроме того, использование ТРИЗ способствует формированию способности в любых системах видеть противоречия, мешающие развитию, умение устранять, разрешать эти противоречия на основе системного мышления. Поэтому ТРИЗ совершенствует не только технику, но и самого человека, способствуя становлению и развитию комплекса деловых и общечеловеческих качеств, необходимых творцу, открывает перед человеком увлекательный мир инженерного творчества.

ТРИЗ, по мнению авторов и последователей этой теории, - не только система для решения творческих задач, но и система воспитания и развития мышления человека. Главное место в этом разделе занимает жизненная стратегия творческой личности и курс - Развитие Творческого Воображения.

Последний включает в себя творческие развивающие игры, педагогические игры.

Вместе с тем, считаем необходимым обратить внимание на то, что ориентация ТРИЗ на решение творческих проблем через алгоритмы и приверженность определенным правилам и стандартам противоречит убеждениям большинства психологов-исследователей креативности, которые убеждены, что наиважнейшим условием развития креативности является свобода от стандартов, паттернов, внешних установок. Обучение же решению «изобретательских задач» путем усвоения жестких алгоритмов, активизирует скорее не креативность, как свойство личности, а общий интеллектуальный потенциал. Поэтому утверждения о развитии дивергентного мышления этими способами вызывает множество споров.

Е.Л. Яковлева [75], понимая под креативностью личностную характеристику, способствующую реализации человеком собственной индивидуальности, предлагает программу, построенную на основе принципа трансформации когнитивного содержания в эмоциональное с соблюдением условий безоценочного принятия и поддержки эмоциональных состояний и реакций учащихся, создания атмосферы психологической безопасности, а также проблемности, диалогичности и индивидуализации. Программа рассчитана на обучение в средней школе. Согласно этой программе, основная работа осуществляется с эмоциональными состояниями и реакциями школьников, возникающими по поводу того содержания, которое им предлагается для проживания на специальных занятиях, а это личностные черты, привязанности, предпочтения, мысли, чувства и действия, межличностные отношения и закономерности развития мира.

С.И. Макшанов и Н.Ю. Хрящева [45] предложили программу тренинга креативности, основной целью которого авторы считают осознание креативности в себе и ее развитие. Его программа отличается большой гибкостью, она позволяет применять модули различной содержательной направленности в зависимости от состава группы, ее интересов и

потребностей, а также создавать беспрецедентный по отношению к другим программам уровень информационного насыщения. По мнению авторов, тренинг помогает осознанию и преодолению барьеров проявления креативности, осознанию характеристик креативной среды, формированию навыков и умений управления креативным процессом.

Анализ научно-теоретической литературы и образовательной практики позволяет сделать вывод о том, что определенный опыт по созданию условий для развития креативности как некой общей творческой способности личности, для ее творческой реализации в педагогической практике существовал всегда и в современных условиях находит свое развитие как в России, так и за рубежом

При анализе развития систем высшего образования в ряде стран с рыночной экономикой четко прослеживается тенденция на формирование и развитие креативности выпускников, их подготовки к творческому труду уже в процессе профессионального обучения.

Так, во многих университетах США накоплен многолетний опыт проведения курсов по творческому решению проблем. В университете Буффало, например, изучается курс «Прикладная творческая фантазия», основанный на концепции А. Осборна. Студентов учат принципу «отсроченного суждения», то есть разделению производства идей от их оценки; использованию методов «принудительных связей» при помощи составления вопросов: как можно упростить, какие комбинации можно использовать и т.д.

В вузах Франции значительное внимание уделяется изучению эвристических методов как основы развития и реализации творческих способностей. Основные тенденции развития образования ориентированы на приспособление его к условиям перестройки всей экономики страны и направлены на устранение следующих негативных явлений: недостаточную предприимчивость и слабую компетентность в вопросах экономики, управления, отсутствие практики общения с персоналом; отсутствие

стремления повышать свое профессиональное мастерство, проявлять инициативу, активно участвовать в общественной жизни; недостаточную подготовку для научно-исследовательской работы; преобладание лекционных часов в ущерб групповой или индивидуальной работе под руководством преподавателя и другие.

В Англии среди требований к специалистам творческие способности стоят на втором месте, после группы требований к конкретным профессиональным знаниям. Для специалистов разного профиля уровень этих способностей должен быть высоким, независимо от функций, которые они выполняют.

Важнейшими направлениями развития научно-профессионального творчества студентов в ФРГ являются исследовательское обучение и научно-продуктивная деятельность студентов. Сущность исследовательского обучения заключается в том, что студенту старших курсов, проявивших способность к научной деятельности, присваивается звание студент-исследователь. Эти студенту могут учиться по индивидуальному плану, образовывать исследовательский коллектив, секции, иметь научного руководителя. Им стараются дать возможность участвовать в зарубежных конференциях и симпозиумах. Вовлечение студентов в такое обучение предполагает раннюю диагностику их интересов и способностей. По мнению немецких психологов и педагогов, признаками способностей и склонностей к самостоятельной научно-творческой деятельности являются: способность к генерированию научных идей, настойчивость при решении научных проблем, специальные научные знания; воодушевление научно-творческой работой и т.д. Творческая научно-продуктивная деятельность студентов характеризуется следующими признаками: самостоятельная творческая деятельность, высокое приближение к научной работе в будущей профессии, большая степень служения увеличению знаний и развитию личности. Она находит свое отражение в комплексных зачетных работах, в работе на практике, различных формах кружковой работы и т.п.

В Положении об одном из Японских университетов, предлагаемом Университетским советом, рекомендуется снять строгие ограничения в конструировании учебного плана и управлении университетом с целью придания большей гибкости как содержанию обучения, так и всей образовательной практике. Утверждается, что строгое предписание количества баллов и выделение таких сфер, как общее и специальное образование, должны быть отменены с целью поощрения творческого аспекта в работе университетов.

Немало интересного по развитию творческого потенциала студентов накоплено и в практике российских вузов. Положение о творческом развитии личности закреплено нормативно-правовыми актами об образовании.

Одним из требований, которое предъявляется к полноценному высшему образованию в России, независимо от профиля подготовки специалистов, является то, что оно должно, наряду с закладкой научного фундамента для оценки профессиональной деятельности, способствовать творческому развитию личности и верному выбору индивидуальной программы жизни. На наш взгляд, именно это будет способствовать созданию предпосылок для ликвидации возникшего разобщения естественно-научной и гуманитарной культуры, их взаимообогащению и взаимопроникновению.

Владение творческой профессиональной деятельностью предполагает наличие таких умений и способностей, как умение творчески решать профессиональные задачи с использованием знаний по дисциплине, использовать методологию научно-технического творчества, который на данном этапе НТП руководствуются ученые и специалисты в своей профессионально-творческой деятельности. Речь идет о так называемых поисковых эвристических операциях, которые необходимо выполнять специалисту, когда он сталкивается с ситуациями, которые разрешаются не логическим путем, а путем обобщения и конкретизации задачи, последовательного ее переформулирования, соотнесения условий с

требованиями задачи, деления задачи на подзадачи, перевода прямой задачи в обратную, варьирования свойств ситуации с точки зрения требований задачи и т.д. Это, прежде всего, такие исследовательские умения, как сформулировать гипотезу и проверить ее в дальнейшем, четко сформулировать основные цели выполняемой работы, учитывать новые данные и ставить новые вопросы или проблемы в традиционной ситуации, вести активный поиск альтернативных способов решения, сравнивать различные данные, стимулировать фантазию, широко мыслить, отбрасывать несущественное и второстепенное, синтезировать и анализировать ситуации и т.п. Естественно, что на развитие этих способностей и формирование соответствующих умений должны работать не только узко направленные профессиональные дисциплины, но и дисциплины общенаучной и социально-экономической направленности.

Необходимой предпосылкой освоения будущими специалистами творческих исследовательских умений является приобщение их к новому стилю мышления, которое в процессе проектирования содержания высшего профессионального образования может быть достигнуто путем включения в профессионально-образовательные программы по всем дисциплинам подготовку аналитических материалов, выполнение лабораторных работ исследовательского и экспериментального характера; по общепрофессиональным и специальным дисциплинам – расчетно-графических работ с элементами аналитических исследований; реальных курсовых и дипломных проектов и работ, участие в научно-исследовательской работе кафедр и т.п.

Кроме того, необходимо помнить и об умениях базового уровня. Таких как, например: систематизация результатов наблюдений и экспериментов; группировка данных, определение надежности результатов исследования, планирование экспериментальных исследований, оформление результата в виде рефератов, докладов, статей.

Решение вышеозначенных задач связано с включением в учебные планы специальных курсов, направленных на овладение будущими специалистами стратегиями, тактиками и методами творческой деятельности, универсальными интенсивными технологиями поиска новых научно-технических решений (ТРИЗ, морфологический анализ, синектика, функционально-стоимостной анализ и т.п.); выделением специальных часов для обучения умениям и навыкам творческой деятельности в процессе изучения общепрофессиональных и специальных дисциплин; ориентацией курсовых и дипломных работ на решение как узкопрофессиональных проблем, представляющих интерес для профессиональной деятельности будущего специалиста, так и комплексных профессионально-практических проблем, требующих для своей постановки и решения совместной деятельности представителей многих профессий, решение которых обеспечивает комплексный характер подготовки студентов к профессионально-творческой деятельности.

Как же реализуются в содержании образовательных программ, в нормативной и учебно-методической документации указанные подходы?

В ряде технических вузов системообразующими элементами целостной системы подготовки специалистов является поисковая деятельность студентов на занятиях с использованием методологии инженерного творчества и компьютерной интеллектуальной поддержки как средства управления творческим процессом. Система предусматривает непрерывное развитие творческого инженерного мышления студентов и их способности генерировать технические идеи на материале любых учебных дисциплин. Реализации этой системы способствует введение в учебный процесс вуза различных дисциплин типа «Основы ТРИЗ», «Основы инженерного творчества» и т.п. Цель данных прикладных учебных курсов - способствовать личностному развитию творческих способностей будущих специалистов, знакомить их с методологией творчества и способами решения

профессионально-творческих задач, формировать масштабность и системность мышления и т.д.

Освоение предмета «Техническое творчество» осуществляется студентами Хакасского госуниверситета на последнем курсе вуза. Предмет синтезирует практически все основные технико-технологические знания, умения и навыки, полученные обучаемыми на протяжении всего учебного процесса в школе, вузе. Отсюда представляется реальная практическая возможность формирования схемы «Технология — общетехнические дисциплины — техническое творчество», удовлетворяющей основным дидактическим принципам системности и последовательности обучения. Рабочая программа предмета состоит из четырех взаимосвязанных разделов и по своей структуре является гибкой и динамичной, т.е. допускает возможность изменения объема часов по одним разделам за счет увеличения или уменьшения часов в других, а также расширения тематики осваиваемых разделов в сторону углубления изучения теории творчества в части освоения практических методов изобретательства, методик развития творчества, факторов стимуляции творчества [41].

В высшей школе непрерывность творческого процесса лучше всего обеспечивается, как показывает практика, структурно-логической методикой подготовки студентов к творческой технической деятельности по каждому направлению общетехнических дисциплин, включающей четыре этапа (цикла) профессиональной деятельности: побуждения, активности, индивидуальной и свободной «творческой деятельности». Кроме того, в целях качественной методической подготовки студентов к педагогическому руководству, техническим творчеством в учебном заведении считают необходимым рекомендовать в вариативном плане в рамках часов факультативных дисциплин поэтапно-уровневую методику подготовки студентов к техническому творчеству. Необходимо отметить, что обе методики основываются на результатах исследований в области творчества

российских и зарубежных ученых и предполагают освоение студентами теории и практики творчества, начиная с первого курса, что позволяет поднять обучение на качественный уровень и способствует повышению престижности приобретения студентами технической грамотности.

Доктором педагогических наук М. Зиновкиной предложена креативная педагогическая система НФТИМ — Система формирования творческого инженерного мышления. По ее мнению, важнейшим педагогическим требованием к креативному образовательному процессу является его непрерывность, преемственность и включение обучающихся в активную образовательную среду, умение самостоятельно управлять творческим процессом.

Креативный образовательный процесс предоставляет возможность каждому обучаемому на каждом образовательном уровне (дошкольное учреждение, школа, начальное и среднее профессиональное образование, профессиональное высшее образование, последипломное) усвоить современную методологию творчества, учит целенаправленно использовать законы технических и других систем для оказания помощи природе в ее восстановлении, формирует системное мышление, позволяет не только развить исходный творческий потенциал, но и сформировать потребность в дальнейшем самопознании, творческом саморазвитии, сформировать у человека объективную самооценку. А это создает предпосылки реализации себя в познании, в учебной деятельности, а в последствии — в профессиональной творческой деятельности.

Практика убеждает, что на формирование уровня готовности к творческой деятельности влияет сложная и многообразная система психологических предпосылок, адаптированных к каждой возрастной категории и образовательному уровню. Поэтому все виды и формы организации творческой деятельности в этой системе направлены на формирование положительной мотивации и удовлетворенности результатом творческой деятельности.

Основными принципами и идеями креативной педагогической системы, предложенной М. Зиновкиной, являются: гуманизация и демократизация образования, особый статус личность и коллектив учебной группы и соответствующие методы работы с ними, формирование творческого системного мышления, методология творчества. Количество учебных заявок на изобретения, поступающих от студентов на занятиях, говорит об обнадеживающих результатах реализации системы НФТИМ в вузе [36].

Значимость специального обучения в развитии креативности будущих специалистов оценивается сегодня и учеными и практиками [1,3, 4, 13, 20, 47, 66, 70 ...]. Этот список можно продолжить. Исследователи обращают внимание как на грамотную организацию аудиторных (теоретических и практических) занятий, так и внеаудиторной работы (участие в студенческих конференциях, профессиональных и творческих конкурсах и т.п.).

Значительное место, как мы уже подчеркнули, в формировании творческой активности будущих специалистов принадлежит теоретическим занятиям. Решение этой задачи требует от преподавателей строить обучение таким образом, чтобы оно обеспечивало, студентам не только прочные и глубокие знания, но и развивало их творческие способности. При изложении нового материала преподаватели умышленно оставляют белые пятна, давая возможность каждому студенту заполнять их с помощью вопросов, раздумий, ранее приобретенных знаний, жизненных эмпирических наблюдений. Студентам не предлагают готовых истин, не подавляют их мышления, а терпеливо формируют и развивают их способности творчески осмыслить изучаемый материал, приходят на помощь только в тех случаях, когда студенты встречаются с действительно непреодолимыми трудностями и нуждаются в профессиональной помощи и квалифицированном руководстве. Преподавание, которое не ставит проблем перед мыслью обучающегося, не развивает в нем склонности к наблюдению, исследованию и творчеству, не способствует внутреннему развитию студента. Для педагога

должно быть одинаково важно прививать студентам и профессиональные навыки, и жажду познания мира, чувство неудовлетворенности своими знаниями, успехами.

Весьма существенным, на наш взгляд, для творческих вузов, к каковым относятся вузы культуры и искусств, является организация творческой деятельности студентов в процессе обучения. Данные опросов, бесед, наблюдений показывают, что студенты, не имеющие такого опыта, не до конца осознают творческую сущность профессии специалиста сферы культуры. Наоборот, те, кто имел или имеет опыт концертно-исполнительской деятельности, участия в творческом коллективе, организации досуговых программ, не только понимают значение творчества в профессиональном мастерстве, но и обладают соответствующей творческой направленностью.

Творческая учебно-познавательная деятельность предполагает определение средств, приемов, форм организации творческой деятельности. Приоритетными являются те из них, которые обеспечивают оптимизацию сотворческого взаимодействия, активизируют самореализацию студентов, помогают становлению их творческой индивидуальности в воспитательно-образовательном процессе вуза. Весьма эффективной является организация совместной продуктивной деятельности преподавателя со студентами при решении учебных задач, когда ценностно-личностная сторона взаимодействия, а не сами по себе усвоенные студентами знания оказывают прямое влияние на их внутренний мир.

В основу творческой учебно-познавательной деятельности положены субъект-субъектные отношения, поскольку происходит взаимодополняемость и взаимообогащение деятельности преподавателя и студентов. В условиях, когда студент является субъектом деятельности от начала до ее завершения, осуществляется самонастраивание, саморегуляция, самоорганизация. В подобной позиции субъекта активная, целенаправленная, сознательная деятельность студента по выполнению учебно-познавательной

творческой задачи создает особую внутреннюю предрасположенность к учению.

Организация творческой деятельности может осуществляться путем формирования личности, идущего извне, понимаемого как «вмешательство» во внутренний мир студента, передача ему выработанных способов, норм деятельности и поведения. Вместе с тем она предполагает развитие, идущее изнутри, стимулирующее активность, самостоятельность, ответственность студента, проявление уважения к его личности, раскрытие заложенных в нем возможностей, творческого потенциала.

Мы считаем, что оба направления соответствуют гуманистической парадигме образования, где выступают в единстве проявление творческого потенциала человека и рост личности, развитие у нее способности и желания быть самой собой. В рамках такого подхода преподаватель должен беречь индивидуальность, уникальность каждого студента и помогать раскрытию личностных сил таланта, человечности студента, обнаруживать то, что в нем уже заложено. В результате возникает возможность самоактуализации личности.

Большую пользу приносят научные, научно-практические и творческие конференции и конкурсы. В их работе принимают участие вместе с педагогами и студентами работники базовых учреждений культуры, активисты этих учреждений. Студенты принимают участие в подготовке творческих мероприятий как развлекательного, так и познавательного характера, проводят встречи с интересными людьми, энтузиастами своей профессии, круглые столы и диспуты по проблемам развития культуры. Знакомство и общение с новаторами в профессии является действенным средством активизации творческой деятельности студентов. Воспитанию творчества содействует и знакомство с процессом и техникой творчества великих мастеров искусства и науки. Так, например, в выборе темы для любого вида творческой работы приоритетное значение имеет: авторитет педагога-руководителя работы (его подсказка, его увлеченность какой-либо

проблемой, сферы научных интересов и т.п.) Это отметили около 35% студентов, личная заинтересованность студента в проблеме - 25%, знакомство с практическим опытом в профессиональной сфере -17%. Кроме того, студентами назывались такие причины: случайность возникновения интереса, хотя студент давно размышлял над этой проблемой - 12%; социальная значимость темы - 10%; чтение дополнительной литературы (научной, художественной, публицистической по различным предметам) - 9% и ряд других.

Интересен опыт использования в учебном процессе конкурсов профессионального мастерства, которые широко проводятся во многих учебных заведениях как высшего, так и среднего профессионального образования. Формирование опыта творческой учебно-познавательной деятельности является неотъемлемым компонентом практического обучения. Именно эту задачу в рамках учебного процесса и решают конкурсы профессионального мастерства, так как участие в них предоставляет возможность формирования опыта творческой деятельности обучающихся, в том числе и творческо-конструкторской деятельности.

Активизации творческой работы студентов, развитию их способностей и инициативы содействуют и проводимые в учебных заведениях творческие конкурсы. Эти конкурсы позволяют поднять творческую активность студентов, повысить их профессиональный уровень.

Творческий потенциал конкурсов в современной социокультурной ситуации широко используется многими организациями в целях включения молодежи в инновационную деятельность.

Под эгидой Международной славянской академии наук, образования, искусства и культуры регулярно проводится Всероссийский конкурс молодежных социально-значимых инициатив, начинаний и опыта «Мир молодости». Среди задач конкурса, наряду с аккумуляцией проблем самореализации молодежи и выявлением форм активности молодежи в общественно-политической, творческой, спортивной сферах, обращается

внимание на стимулирование, мотивацию и поощрение инновационной деятельности в разработке и реализации перспективных форм, методов и средств работы с молодежью. Приоритетными в конкурсе являются номинации, связанные с инновациями в содержании, формах и методах работы с молодежью и креативные формы пропаганды созидательной активности молодежи.

Международный университет природы, общества и человека «Дубна» в целях создания условий для реализации интеллектуального и творческого потенциала молодежи XXI века, содействия социальной самореализации студенческой молодежи также широко использует возможности конкурсов и фестивалей в рамках проекта «Мы молодежь XXI века». Среди мероприятий, проводимых в рамках проекта, деловая игра, позволяющая поднять интерес молодежи к предпринимательской деятельности, социально-ориентированная познавательная игра «День добрых дел», первостепенной задачей которой является формирование у участников новых моделей поведения в ситуациях межличностного взаимодействия, благодаря возможности принимать различные социальные роли, фестиваль студенческого кино «ГУДWIN», направленный на развитие перспективных направлений общественной и творческой деятельности молодежи, предоставление возможностей творческой реализации и поощрения активности студенчества, укрепление в общественном сознании имиджа студенчества, как активной и талантливой части молодежи, популяризация молодежного творчества, направленного на решение общественно-значимых проблем.

Развивающий потенциал конкурсов используется в самых различных целях и не только образовательными учреждениями. Например: конкурс молодежных авторских проектов «Моя страна-моя Россия» (Комитет по вопросам местного самоуправления Государственной Думы Федерального собрания Российской Федерации); открытый конкурс студенческих СМИ «Компас безопасности» проводится рядом общественных организаций, деятельность которых направлена на содействие проведению мероприятия,

направленных на снижение угрозы рисков в чрезвычайных ситуациях и повышение культуры безопасности жизнедеятельности; организатором и координатором Всероссийского конгресса «В стиле ЭТНО...» является редакция газеты «Школьная страна» (г. Самара); в рамках избирательных кампаний различного уровня регулярно проводится конкурс на лучшее мероприятие в рамках Дня молодого избирателя (Избирком); сообщество журналистов проводит конкурс социальной рекламы «Пластилиновый валенок», профессиональный конкурс «Молодой карьерист», выставка-форум научно-технического творчества молодежи и т.п. Перечень всероссийских и региональных конкурсов и фестивалей, направленных на привлечение молодежи к инновационной и творческой деятельности студенческой молодежи можно продолжать. К ним прибавятся еще и конкурсы, проводимые отдельными учебными заведениями для своих студентов.

Опросы и наблюдения за активными участниками этих конкурсов и фестивалей свидетельствуют о повышении познавательной активности студентов и их заинтересованности в учебной деятельности. Так, из 76 человек, подавших заявки на участие в конкурсах различного уровня, 63 % (48 человек) значительно улучшили свой средний балл по сессиям. У части студентов, изначально обладающих хорошей мотивацией к обучению и отличной успеваемостью, что и явилось основой участия в конкурсе (это 23 человека от общего числа респондентов, включенных в опрос), появился устойчивый интерес к инновационной и серьезной исследовательской работе (14 человек). Следует отметить, что не всегда это участие заканчивалось удачей, но благодаря участию в конкурсных мероприятиях и общению со студенческой молодежью из других вузов и регионов сформировался интерес и вкус к учению и творчеству, что благотворно влияет на дальнейшее профессионально-творческое развитие личности.

Таким образом, участие студентов в конкурсах и фестивалях различного уровня способствует формированию мотивации на развитие и

реализацию своих творческих возможностей. Задача организаторов учебного процесса в учебном заведении - разработать рациональную программу внутренних конкурсов и систему включения обучающихся во всероссийские и региональные конкурсы, что, на наш взгляд, позволит расширить возможности учебного заведения в развитии креативности будущих специалистов и создаст определенные условия для их профессионально-творческой самореализации еще на этапе обучения.

Если говорить о степени вовлеченности студентов в творческую деятельность, то необходимо отметить, что они охотно выбирают самые различные, а часто и несколько видов этой деятельности. Среди форм проявления творческой активности студенты в ходе анкетирования называли самые разнообразные: занятия художественным творчеством - актерским мастерством (34,1%); хореографией (32,7 %), изобразительным искусством (33,9%), в основном это граффити, живопись, ДПИ; музыкальным искусством (32 %); участие в подготовке внутри вузовских и общегородских мероприятий (30 %); участие в конкурсах и предметных олимпиадах (28 %); исследовательская деятельность (25 %); организация социально-значимых акций (21 %) и ряд других.

Считаем необходимым подчеркнуть, что занятия различными видами искусства были приоритетными для студентов младших курсов, тогда как старшекурсники отдавали предпочтение исследовательской и научной деятельности, участию в подготовке и проведении массовых мероприятий и другим формам проявления творчества. Заслуживает внимания и тот факт, что в участии в организации социально-значимых акций студенты старших курсов видят возможность своей творческой реализации в профессии. Среди таких акций назывались избирательные кампании, экологические акции, акции, связанные с борьбой с наркотиками, в помощь инвалидам и т.д.

Таким образом, созидательная направленность личности воспитывается в процессе развития у обучающихся интереса и интеллектуальных умений, необходимых для творческой деятельности. При этом наряду с чисто

учебными заданиями студенты должны регулярно выполнять и задания, имеющие практическое значение. Поиск и нахождение решений для этих заданий способствует переживанию ими чувства успеха - обязательного эмоционального условия для формирования положительной доминанты к творческой учебно-профессиональной деятельности.

2.2 Развитие креативности личности в контексте педагогического творчества

Создание условий для обогащения творческой учебно-профессиональной деятельности обучающихся требует решения малоизученной проблемы влияния на развитие креативности студента авторитета педагога, который детерминирован его творческим потенциалом.

В центре внимания данного параграфа находится личность педагога как одно из основополагающих условий формирования и развития креативности в образовательном процессе. В контексте нашей проблемы важны характеристики поведения педагога, связанные с развитием креативности студентов, так как в конечном итоге не знания и не отдельные умения обеспечивают развивающий эффект, а их воплощение и реальное поведение.

Р. Стернберг полагает, что для формирования креативности личности необходимо, чтобы взрослые не ограничивались рассуждениями о творческих способностях детей, а сами демонстрировали креативное поведение [92]. В исследованиях ряда авторов была выявлена роль наставников, непосредственного общения с талантливыми людьми для становления творчески одаренной личности.

Так, Е.А. Корсунский в своем исследовании развития способности к литературному творчеству в течение жизни (вербальной креативности) показал, что главным внешним условием формирования креативности является наличие наставника и подражание ему на раннем этапе литературных занятий. Им были выявлены следующие факторы,

определяющие развитие литературных способностей: наличие наставника (68,6%), влияние семьи (40,8%), публикации в ранние годы (55,8%), время и эпоха (18%). Наставниками писателей были школьные учителя литературы, родственники, другие писатели [45].

Исследование, проведенное Х. Цукерман среди Нобелевских лауреатов США, выявило, что они учились в тех учебных заведениях, где преподавали выдающиеся ученые в интересующей их области, которые в будущем были удостоены звания Нобелевского лауреата, как впоследствии и их ученики.

Х. Цукерман отмечает, что в ходе взаимодействия между лауреатами-учителями и лауреатами-учениками наименее важным оказалось приобретение знаний от наставника. Порой ученик превосходил в знаниях своего учителя. Главное было в другом - в приобретении творческих способов работы и мышления [38].

В соответствии с инновационной парадигмой образования задачи преподавателя меняются или наполняются новым содержанием. Помимо простой передачи систематизированных знаний он должен: научить студентов самостоятельному поиску знаний; научить применять полученные знания для решения практических проблем; сформировать мотивацию обучающихся к дальнейшему профессиональному творчеству и личностному совершенствованию.

Влияние личности педагога на развитие креативности обучающихся рассматривается в различных ракурсах. Так за последнее время изучались следующие аспекты:

- степень эффективности деятельности образовательного учреждения в зависимости от уровня развития профессиональной креативности его руководителя и необходимость специального обучения профессорско-преподавательского состава. «Ресурс профессиональной креативности» управленческого персонала образовательного учреждения рассматривается как совокупность возможностей реализации потенциала креативности руководителя в профессиональной деятельности, который учитывает как

развитие творческих способностей личности на основе таких психофизиологических процессов, как мышление, интеллект, так и профессиональный инвариант - через механизмы самоактуализации, обучения инноватике, формирующие не прямое воздействие и основной результат – креативное профессиональное поведение (И.Т. Зеленина);

- особенности творческого развития студентов в зависимости от содержания, характера и степени взаимодействия с преподавателем, сотрудничество и сотворчество в педагогическом процессе В.В. Белоносова, А.Н. Колпакова и др.;

- факторы, способствующие росту авторитетного влияния педагогов: их представления о себе и своей работе, видение перспектив деятельности, понимание творческих качеств, необходимых для педагога и другие (А.И. Щетинская).

Исследования свидетельствуют о том, что к решению поставленных задач многие педагоги высшей школы недостаточно готовы, потому что не имеют педагогического образования и в первую очередь являются специалистами в преподаваемой предметной области. Свыше 50 % участвующих в опросе считают целью своей деятельности передачу знаний последующим поколениям, и только 30 % - формирование творческой личности. Это означает, что большинство преподавателей либо не знакомы с новой образовательной парадигмой или же ее не воспринимают.

Примерно 70 % респондентов полагают, что преподаваемые дисциплины отвечают современным требованиям – как по уровню знаний, так и по методике преподавания. С внедрением новых методов обучения ситуация обстоит не лучше. Лишь 17 % профессорско-преподавательского состава (в основном молодые преподаватели 25-40 лет) считают, что такие проблемы, как внедрение новых методов обучения и обновления содержания учебных дисциплин, сегодня требуют решения [10].

Данные проводимого автором исследования свидетельствуют, что большинство респондентов (71 %) имеют вполне приличный потенциал

профессионального педагогического творчества. Однако, вместе с тем, в преподавательской деятельности слабо используются образовательные технологии творческого развития личности, 50 % респондентов не считает нужным разрабатывать современные авторские курсы и методики своих дисциплин [62,63].

В условиях модернизации образования и повышения требований к выпускнику высшей школы как саморазвивающейся личности, активно осваивающей ситуации социальных перемен и участвующей в преобразовании общества, вектор преобразований направлен на развитие индивидуальных потенциалов и творческих способностей обучающегося. Воплотить это требование может лишь педагог, обладающий творческой самобытностью. Новые образовательные ценности ориентируют педагога на развитие профессионального творчества. В современных условиях совершенствования образования это понятие приобретает иное смысловое наполнение, получает развернутые и содержательные характеристики.

Современное образование, базирующееся на Законе «Об образовании», Федеральной программе «Развитие образования в России», Национальной доктрине образования, требует социальной активности педагогов (П.Р. Атулов, А.Г. Ковалев) и творческой деятельности субъектов (Г.М. Романцев, С.А. Новоселов, Е.М. Подгорный и другие), оно должно быть основано на личностно ориентированной парадигме, соответствующей перспективным общественным тенденциям. Особая функция профессионального образовательного учреждения высшего уровня сегодня состоит в том, чтобы освободить человека от видимых и невидимых природных и общественных ограничений, научить личность проявлять себя без нанесения ущерба другим.

Иными словами, одним из важнейших условий формирования и развития креативности личности в сфере профессионального образования, по нашему мнению, является личность педагога-мастера, наставника вводящего молодого человека в профессиональную сферу, творческо-педагогическая

деятельность этой личности. Вспомним А.С. Макаренко: «...только личность может воспитать личность». А выдающийся физик XX века и блестящий педагог Р. Флейман считал, что наилучший путь получения высшего образования – это длительное, постоянное общение студента со специалистом высокого класса.

Креативность, возможность к созданию нового, заложена в самой природе педагогического труда. Обращаясь к решению множества типовых и оригинальных задач, педагог строит свою деятельность в соответствии с общими правилами эвристического поиска. Но есть какой-то предел, за которым творчество сменяется ремесленничеством. «Ни в коем случае нельзя допустить того, чтобы к 25-30 годам работы, когда человек познает педагогическую мудрость, он чувствовал себя опустошенным и обессиленным», – писал В.А. Сухомлинский.

Понимание педагогом творчества не как отдельной стороны педагогического труда, а как наиболее существенной его характеристики, позволяет ему сформировать у себя установку в каждом конкретном случае выходить за рамки нормативной деятельности и осуществлять поиск нетрадиционных способов решения учебно-воспитательных задач.

В основу оценки труда педагогического коллектива в целом была положена воспитанность таких качеств студентов, как самостоятельность и осознанность своих действий, их умение оперативно переносить навыки в новые условия работы, когда знания дают возможность выбрать наиболее целесообразные действия.

Учитывая современные требования к образованию, мы считаем, что педагогический труд нетворческим не бывает и быть не может, ибо неповторима учебная аудитория, обстоятельства, личность самого педагога, а следовательно, любое педагогическое решение должно быть нестандартным. Практически при проведении каждого занятия приходится что-то изменять и в содержании учебного материала, и в методике обучения. Каждое занятие каждый раз получается новым. В формулировке этого положения мы

опираемся на ведущую теоретическую концепцию О.А. Апраксиной о том, что педагогический процесс - это акт творчества, включающий постоянный поиск, анализ, импровизацию.

В контексте проводимого нами исследования заслуживает внимания позиция ученых (А.М. Коршунов, Т.В. Кудрявцев, Я.А. Пономарев), рассматривающих развитие профессионального педагогического творчества как сложную педагогическую систему, призванную реализовать педагогические цели. Результатом ее функционирования являются новообразования в знаниях, умениях, качествах личности педагога. На основании исследований Ю.П. Азарова, Г.С. Сухобской можно утверждать, что потребность в творческой деятельности – это условие, основа и средство развития личности педагога, его способности к саморазвитию.

Исходя из этого, особое место в контексте нашей проблемы имеет педагогическое творчество и особенности его развития. Система отечественного образования испытывает объективную потребность в педагогах-новаторах, осуществляющих высокую социальную миссию на основе творчества и созидания. Хорошо известно, что только творческий преподаватель способен по своему образу и подобию формировать личность специалиста, подготовленного к решению задач при помощи нестандартных, инновационных, креативных подходов. Этой проблеме посвящен значительный ряд исследований (К.А. Абдульханова-Славская, А.А. Вербицкий, В.В. Давыдов, В.И. Загвинский, Кемерова Л.В., В.А. Канн-Калик, Ю.Н. Кулюткин, И.Я. Лернер, Н.Д. Никандров, П.И. Пидкасистый, М.М. Поташник, В.А. Сластенин и др.).

Определены психолого-педагогические и организационно-педагогические условия, способствующие формированию личностных и внешне стимулирующих факторов развития потенциала творчества педагогов. Первостепенную важность здесь имеет наличие профессиональной, методологической и методической культуры педагога и

наличие саморефлексии творческой деятельности и ее результатов (А.И. Щетинская).

Анализируя природу и механизмы педагогического творчества, В.А. Канн-Калик, Н.Д. Никандров выдвигают на передний план его эмоционально-коммуникативный компонент: профессионально-педагогическое общение, управление самочувствием, эмоциональную сферу деятельности. Умение самостоятельно мыслить, принимать нестандартные решения в динамических ситуациях – характерная черта профессионала. Обращаясь к решению множества типовых и оригинальных задач, педагог строит свою деятельность в соответствии с общими правилами эвристического поиска. Педагог не состоится как творец, если не примет как свои парадигмы современного стиля научно-педагогического мышления, не поддающегося гипнозу привычных оценок и ссылок на авторитеты. К парадигмам, о которых идет речь, относится гуманизация массового педагогического сознания, методологическая культура, диалектизация, рефлексивность, восприимчивость и открытость инновационным процессам.

Правомерным предоставляется рассмотрение проблем психолого-педагогической подготовки преподавателя высшей школы, в особенности формирование духовной культуры и творческого потенциала педагога как важнейшей характеристики инновационной педагогической деятельности преподавателя современной высшей школы, влияющей на развитие креативности будущего специалиста (А.В. Морозов, Д.В. Чернилевский). Их несомненной заслугой является детальное рассмотрение креативных педагогических технологий в новой образовательной парадигме: модульно-рейтинговой, проективного образования, дидактической игры, виртуального обучения и др.

А.И. Щетинская на примере развития творческого потенциала педагогов дополнительного образования определяет следующие особенности развития творческого потенциала педагога:

- творческий потенциал педагога развивается достаточно эффективно в условиях актуализации приоритетных педагогических проблем, которые специфичны и значимы в конкретном учреждении и одновременно лично значимы для педагога.

- творческий потенциал отдельно взятого педагога интенсивно развивается при условии, если педагог выступает как субъект коллективного педагогического творчества.

- творческий потенциал педагога в условиях инновационной деятельности имеет четыре фазы развития: начальное становление, активное развитие, трансформирование и переоценка опыта инновационной деятельности [87].

Ею предложена модель развития творческого потенциала педагога. В этой модели нам импонирует принципиальная позиция автора о балансе всех основных социально-педагогических функций, обеспечивающих соответствие иерархических уровней их реализации, управленческих задач и звеньев, что служит базой объединения участников педагогического процесса в группы для внедрения конкретных творческих проектов, составляющих программу развития социально-педагогической деятельности в рамках единой концепции.

Основными компонентами развития творческого потенциала деятельности педагога являются (выделено О. И. Выговской):

- установка на развитие и саморазвитие творческого потенциала субъектов целостного учебно-воспитательного процесса;

- знание психолого-педагогических основ развития личности, учебного предмета и методики его преподавания на уровне императива деятельности преподавателя, проявляющегося в когнитивно-эмоциональном ее аспекте;

- способность к преодолению стереотипов деятельности, к рефлексии;

- способность педагога к взаимодействию со студентом на уровне виртуального общения.

Таким образом, на основе анализа литературы мы полагаем, что педагогическое творчество преподавателя вуза – это индивидуально

своеобразный процесс теоретической и практической деятельности преподавателя, направленный на поиск и осуществление новых, оригинальных решений педагогических задач, способствующих повышению эффективности и качества обучения и воспитания. Педагогическое творчество ведет к самоактуализации личности педагога, которая определяется широким полем сознания, значительными возможностями творческого самовыражения, адекватным отражением социальной реальности, способностям к управлению и самоуправлению, быстрой переработкой большого объема информации.

Уровень творчества в деятельности педагога отражает степень использования им своих возможностей для достижения поставленных целей. И творческий характер педагогической деятельности, следовательно, является важнейшей ее особенностью. Но в отличие от творчества в других сферах (наука, техника, искусство), творчество педагога не имеет своей целью создание ценного нового, оригинального, поскольку его продуктом всегда остается развитая личность. Конечно, творчески работающий педагог, а тем более педагог-новатор, создает свою педагогическую систему, но она является лишь средством получения наилучшего в данных условиях результата.

К особенностям педагогического творчества можно отнести:

1. Жесткая регламентация во времени и пространстве (оперативностью перехода от одного этапа к другому, количеством часов отводимых на изучение предмета, аудиторным временем и т.д.);

2. Результаты творческого поиска педагога отсрочены, т.е. выражаются в знаниях, умениях, навыках, формах деятельности будущих специалистов, оценка которых весьма субъективна и относительна;

3. Сотворчество с коллегами и обучающимися, атмосфера творческого поиска в коллективе рассматриваются как стимулирующие факторы;

4. Проявление творческого потенциала педагога напрямую зависит от методического и технического оснащения учебного процесса;

5. Открытость и публичность творческого процесса;

6. Особый уровень общения со студентами, т.е. общение как творческий процесс, где не подавляется инициатива и изобретательность обучающихся, что создает условия для полного творческого их выражения и самореализации.

Однако творческий характер педагогической деятельности нельзя свести только к решению педагогических задач, ибо в творческой деятельности в единстве проявляются познавательный, эмоционально-волевой, мотивационной, ценностный компоненты личности.

Система ценностей, принятая педагогом, определяет его личностно-профессиональную позицию и проявляется в этических и психологических установках. Наиболее важными, в русле нашего исследования, являются: отношение к обучающимся (установка на понимание, на относительную самостоятельность, выявление их творческого потенциала, развитие креативности); отношение к организации коллективной деятельности (установка на развитие демократического самоуправления, на коллективное творчество, и не только в стенах учебного заведения); отношение педагога к самому себе (ориентация на профессиональный и личностный рост, самоанализ).

Развитие творческого потенциала педагога высшего учебного заведения так или иначе касается ценностей всех типов и уровней. Большой педагогический смысл имеет разнообразная типологизация ценностей с точки зрения знакомства студентов с миром как целым, но иерархизированным целым, где могут быть выделены уровни значимости первого и второго порядка. Так, в сознании личности возникают своеобразные ценностно-смысловые фильтры, наводящие хотя бы относительный порядок в мозаичной современной культуре.

К психолого-педагогическим и организационно-педагогическим условиям, способствующим формированию личностных и внешне стимулирующих факторов развития потенциала творчества у педагогов и эффективности его влияния на развитие креативности студентов, мы относим позитивную профессиональную мотивацию и направленность, востребованность педагогического творчества в учебном заведении, теоретическую и методическую подготовленность и т.д.

В результате исследования было установлено, что творческий потенциал педагога представляет собой интегральную характеристику степени готовности педагога к профессионально-творческой деятельности в условиях непрерывных педагогических инноваций в образовании. Творческий потенциал тем выше, чем сложнее социально и лично-значимые проблемы и творческие задачи, которые способен решать педагог [87].

Никакое творчество невозможно без осознания собственной индивидуальности, поэтому и педагог только тогда добивается единства приема и личностных качеств, когда его целенаправленное воздействие вырастает из его личности. Познать себя в педагогической деятельности – значит сделать теорию и опыт других собственным достоянием, толково распорядиться своими внутренними ресурсами и возможностями. Здесь, на наш взгляд, уместно опереться на педагогический опыт О.А. Апраксиной. Ее занятия всегда были стимулом творческой, исследовательской мысли, они побуждали к мысли, анализу, определению своего педагогического кредо, к исследованию, творчески преобразующему музыкально-педагогическую действительность. Важнейшим методологическим принципом при подготовке педагогов она считала формирование и развитие у них творческого начала.

Автору данного исследования близка идея о том, что человек, имеющий возможность наблюдать за каким-либо образцом, оказывается способным не только подражать, но и рождать собственные идеи, т.е. создавать собственный оригинальный продукт. Таким образом в период

подготовки личности к профессиональной деятельности в условиях вуза должен являться педагог. Именно его деятельность направлена не только и не столько на передачу студентам профессиональных знаний и умений, сколько на приобщение их к определенной культуре, выработке индивидуального стиля деятельности, создание условий для развития личностных творческих потенций.

Данные проводимого нами социально-педагогического исследования позволили сопоставить такие аспекты, способствующие росту авторитетного влияния педагогов на развитие креативности студентов, как их представление о себе и своей работе, видение перспектив деятельности, понимание творческих качеств, необходимых для преподавателя высшего учебного заведения и другие [62].

Результаты эксперимента показали, что уровень развития профессионального творчества педагога не зависит от образования, квалификационной категории, преподаваемых дисциплин. Наименьшим баллом пользуется критерий творческого отношения к преподаванию. Причем, как показывают наблюдения, в самооценке этот балл выше, чем в реальной деятельности. На наш взгляд, это связано с тем, что педагоги творческих вузов на недостаточном уровне владеют исследовательскими и экспериментальными навыками. Практически каждый третий испытывает затруднения в разработке, апробации, внедрении новых программ, а каждый второй не высказывает желание разрабатывать новые современные авторские курсы по профилю преподаваемой специальности. В преподавании слабо используются образовательные технологии творческого развития личности.

Так, мы выяснили, что:

- высокий уровень профессионального творчества имеют в среднем около 20 % респондентов, средний и низкий уровень - соответственно 43% и 37 %.

Критериями развития творческого потенциала педагога были: степень вовлеченности педагога в инновационную деятельность; сложность

разрабатываемых проблем и творческих задач; уровень развития методологической культуры и способностей к исследовательской деятельности; способности к разработке дидактических материалов и учебно-методических пособий; степень овладения современными педагогическими концепциями и технологиями обучения и воспитания, а также их творческое применение в практической деятельности.

В результате при оценке творческого потенциала мы выявили большое количество педагогов, имеющих вполне приличный потенциал профессионального творчества, но одновременно с этим и определенные проблемы, которые тормозят процесс творчества. Причины сложившейся ситуации были выявлены при анализе материалов анкетирования. Их можно разделить на две группы: личностные и управленческие.

К первым мы относим слабое владение механизмами рефлексии (самопознание, самоанализ, самопроверка и т.п.), неуверенность в себе вследствие ряда объективных и субъективных причин. Об этом говорили порядка 43 % опрошенных, получивших высокую оценку личностного творческого потенциала. Следовательно, необходимо формирование рефлексивной позиции педагога, положенной в основу анализа и самоанализа профессионально-творческой деятельности и обеспечивающей овладение богатством профессиональных знаний, профессиональной культуры и педагогическим мастерством. Необходим переход из позиции «реагирования» в позицию организатора собственной деятельности. Рефлексивная позиция характеризует личностно-ценностное отношение к профессионально-творческой деятельности, к себе как профессионалу.

Ко второй группе причин мы относим проблемы стимулирования творческого педагогического труда, т.е. целенаправленный, систематизированный, осознанный процесс достижения профессионально-педагогических целей в результате активизации профессионально-творческой деятельности (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, И.Я. Лернер). Этот вопрос оказался самым болезненным для наших респондентов. Подавляющее

большинство педагогов, принимающих участие в исследовании, указывало на наличие этих причин. Отчасти данная проблема уже будет решаться в ходе формирования отношения к творчеству как к личностной ценности, как к возможности самореализации и т.п. Но вместе с тем, необходимо и широкое использование механизмов административного стимулирования педагогического творчества. Среди этих механизмов - соответствующий морально-психологический климат, творческая атмосфера в коллективе, культивирование интереса к саморазвитию, соревнования и конкурсы, возможность творческого самовыражения, возможность заниматься научно-исследовательской работой, стимулирование творчества молодых преподавателей, моральное и материальное поощрение и т.п.

Сводные результаты самооценки профессиональной деятельности педагогов представлены в таблице 3.

Таблица 3

Самооценка профессиональной деятельности педагога

Качества	Оценка в баллах				
	1	2	3	4	5
Результаты деятельности					
1. Сформированность у обучающихся интереса к творческой деятельности	-	-	26 %	49 %	25 %
2. Наличие умений и навыков самостоятельной работы	-	-	35 %	58 %	7 %
3. Сформированность креативных способностей и способностей к саморазвитию	-	28 %	26 %	39 %	7 %
Уровень знаний педагога					
1. Знание психолого-педагогических особенностей	12 %	19 %	43 %	24 %	2 %

развития креативности					
2. Знание приемов, методов, технологий развития креативности обучающихся	5 %	9 %	36 %	31 %	19 %
3. Знание своих творческих особенностей и способностей	-	-	-	64 %	36 %
4. Знание индивидуально-психологических особенностей обучающихся	-	1 %	36 %	25 %	38 %
Гностические умения					
1. Умение систематически расширять свои знания	-	-	6 %	51%	43 %
2. Умение изучать личность и коллектив, в целях их творческого развития	-	-	14 %	58 %	28 %
3. Умение анализировать, оценивать и творчески использовать учебный материал	-	2 %	23 %	52 %	23 %
Проектировочные умения					
1. Умение планировать творческие задания	-	-	34 %	49 %	17 %
2. Умение определять наиболее эффективные методы и приемы развития креативности конкретной личности	-	14 %	46 %	40 %	-
3. Умение рационально сочетать индивидуальные, групповые и коллективные виды творческой учебно-профессиональной	1 %	14 %	34 %	46 %	5 %

деятельности					
Конструктивные умения					
1. Умение организовать деятельность учебного коллектива при выполнении творческих заданий	-	-	17 %	45 %	38 %
2. Умение рационально организовывать индивидуальные, групповые и коллективные виды творческой учебно-профессиональной деятельности	-	3 %	16 %	41 %	40 %
3. Умение организовать собственную деятельность, связанную с решением творческих педагогических задач	-	-	8 %	41 %	51 %
Коммуникативные умения					
1. Умение находить в обучающемся наиболее сильные стороны его личности и внушать ему уверенность в себе	-	3 %	22 %	53 %	22 %
2. Умение создать доброжелательную атмосферу на занятиях	-	-	4 %	62 %	34 %
3. Умение вести творческую дискуссию	-	-	5 %	59 %	36 %

Сопоставив эти результаты с данными бесед, самоотчетов, анализом практической деятельности, мы выделили реальную и потенциальную творческие позиции педагогов. Реальная и потенциальная (только лишь декларируемая) позиции не всегда совпадают.

Изучение влияния творческого потенциала педагога на развитие креативности студентов в учебно-воспитательном процессе будет не полным, если не учесть мнение самих обучающихся. Поэтому нами было проведено и встречное исследование, в рамках которого в число респондентов включены не только студенты вуза, но и старшеклассники, которые являются учениками (независимо от формы обучения) группы педагогов, изучаемых нами в рамках лонгитюдного исследования.

В нашем исследовании мы рассматривали педагогов как образец креативного поведения. При этом мы основывались на следующих фактах.

Основная часть наших респондентов находится во вторичной фазе формирования креативности как способности к творчеству, связанной с определенной сферой человеческой деятельности (в данном случае учебно-профессиональной деятельности в сфере культуры и искусства). Старшеклассники, принявшие участие в исследовании, в подавляющем большинстве также решили связать свою жизнь с социально-культурной сферой (в той или иной степени). И для тех, и для других на этом этапе основополагающую роль играет выбор профессионального образца, у которого они учатся, которому подражают, с которым они себя отождествляют.

Педагоги, принявшие участие в нашем исследовании наряду с преподавательской деятельностью ведут активную творческую профессиональную деятельность, т.е. являются для своих учеников социально признанными авторитетами в искусстве, образцами для подражания в выбранной профессии. Это обстоятельство является фактором повышения значимости преподавателей для учеников.

В целях оценки степени авторитетности и влияния деятельности педагога на развитие креативности респондентам было предложено написать краткое эссе на тему «Мой идеал преподавателя», где в свободной форме изложить свои мысли о том, какими качествами должен обладать педагога

высшей школы, что знать и уметь, как строить отношения со студентами и т.п.

Ряд интересных, на наш взгляд, высказываний, позволяющих говорить о значимости влияния творческого потенциала педагога на развитие обучающегося, мы приводим ниже. Выдержки из сочинений даются в авторском варианте.

Эллина В. «...педагог должен уметь научить, т.е. «дать» и «взять», т.е. дав умения, не мешать самовыражаться студенту...»

Дмитрий Н. «Творчество для любого человека - это индивидуально, а педагог должен уметь развить те или иные способности ученика».

Юля З. «... преподавать не значит увлекаться самим собой, а значит научить другого, развить его таланты».

Александра К. «Педагог – яркая, заражающая своей профессией личность. Мы должны смотреть на него и вдохновляться».

Игорь Н. «... поставив задачу, он в споре с нами как бы подсказывает правильный путь решения, но только тогда, когда мы зашли в тупик».

Ирина Н. «Педагог – ремесленник, механически выполняющий свои функции это противоестественно».

Валерий П. «...особая сложность - каждый раз опускаться до уровня ученика и вместе с ним подниматься до вершин творчества».

Роман П. «.... Творить самому и учить творчеству других - это разные вещи. Для педагога, наверное, важнее научить (подтолкнуть, создать условия и т.п.) творчеству ученика».

Ксения К. «Творец живет в каждом человеке. Кто-то должен помочь ему выйти наружу».

Екатерина И. «...задача - перевести творчество из удела избранных в норму для любого вида деятельности...»

Виктория К. «Когда учитель свое не знание прикрывает видимостью своего творчества или требованием нестандартно мыслить от других, это вызывает, мягко говоря, недоумение».

Контент-анализ полученных материалов позволяет говорить о том, что творческая составляющая в деятельности педагогов высшей школы для студентов имеет большое значение. Так, стремление к творчеству и пластичность поведения, что, на наш взгляд, также свидетельствует о творческом подходе к педагогической деятельности, вошли в десятку приоритетных личностных качеств педагога, наряду с высоким интеллектом, профессиональной компетентностью, эмоциональностью и требовательностью. Значимыми для студентов качествами педагога оказались и доброжелательность, широкий круг интересов, готовность к пересмотру своих взглядов, творческое мировоззрение. Рейтинг этих качеств распределился следующим образом:

1. Высокий интеллект.
2. Профессиональная компетентность.
3. Творческое мировоззрение.
4. Стремление к творчеству.
5. Широкий круг интересов.
6. Готовность к пересмотру своих взглядов.
7. Доброжелательность.
8. Пластичность поведения.
9. Эмоциональность и коммуникабельность.
10. Требовательность.

Среди профессиональных умений (интересных нам в русле нашего исследования) были названы: создание творческой атмосферы на занятии и в учебной группе (79 %), предоставление свободы в выборе средств и методов в достижении поставленной цели (73 %), умение воздержаться от вмешательства в творческий процесс (57 %), создание условий для конкретного воплощения творчески идей (52 %), умения наводить на мысль, активизировать ее различными средствами (39%), владение множеством разнообразных методов и приемов организации занятий (48%).

Кроме того, поведение педагогов и стиль их взаимодействия со студентами характеризовалось следующим образом: одобрение творческих проявлений со стороны обучающихся, демократичность в отношениях, демонстрация уважение к мнению и личности студента; создание на занятиях обстановки свободного выбора: преподаватель предлагает свои идеи, оставляя за студентом право принять их или отвергнуть и т.д.

Среди отрицательных качеств, мешающих развитию креативности, в работах респондентов отмечались:

- самовлюбленность и демонстрация превосходства;
- опора только на свою, единственно верную, точку зрения;
- предвзятость отношений к студентам с необычным стилем мышления;
- жесткое оценивание.

В работах Е. Торранса, К. Каллагана и Р. Холмана мы находим характеристику факторов, позитивно и негативно влияющих на креативность поведения обучающихся.

К факторам поведения педагога, позитивно влияющим на развитие креативности ученика, можно отнести: признание ценности творческого мышления, развитие чувствительности к стимулам окружения, свободное манипулирование объектами и идеями, умение дать конструктивную критику, поощрить самоуважение, рассеивать чувство страха перед оценкой и т.д. (по исследованиям Е. Торранса) [93, 94].

К. Каллаган выделяет следующие факторы, стимулирующие проявление творческой активности в процессе обучения: доброжелательность педагога, отказ от критики и оценочных суждений в отношении обучающегося; новизна и разнообразие предметов и стимулов, существующих в окружающей среде; поощрение оригинальных идей, выдвигаемых обучающимся; использование личного примера

творческого подхода к решению проблем; предоставление обучающимся возможности активно задавать вопрос [80].

К факторам, действующим негативно на развитие креативности обучающихся, по исследованиям Р. Холмана, относятся: вынуждение к конформизму, авторитарность установки и авторитарность окружения, проявление сарказма и насмешки, жесткое оценивание и жесткая ориентация на успех, враждебность к личности с развитым дивергентным мышлением и др. [29].

Таким образом, творчески мыслящий педагог бережно относится к тому, что волнует студенческую молодежь, не огорчается, а радуется, когда студенты задают вопросы, и не отделяется общими фразами, а заинтересованно и аргументированно объясняет, побуждает к совместному диалоговому поиску ответа на вопросы, решения проблемы. Иными словами, педагоги, владеющие методиками развития креативности, не только дают студентам знания. Они, прежде всего, учат их мыслить, побуждают в них дарования, развивают сознательное творческое отношение к профессиональной деятельности, являются для них образцом проявления креативности.

Обращаем внимание на то, что образец креативного поведения для нашего исследования - это не какой-то определенный алгоритм действий педагога, не воспроизведение конкретных шаблонов осваиваемой деятельности, а способ проявления креативности, свое отношение к творческому процессу, личное проживание творческого акта, свой уникальный авторский стиль. Образец креативного поведения, которому подражают студенты, это творческая личность самого педагога, его стремление к творческому самовыражению, обучающимися усваивается образец творческой поведенческой модели креативного человека.

Примерно в 28 % представленных работ респонденты поднимали вопрос о коллективном творчестве в педагогическом коллективе. На наш

взгляд, это свидетельствует о том, что индивидуальную творческую деятельность педагога нельзя рассматривать вне ее сопряжения с усилиями всего педагогического коллектива. Свою целесообразность она приобретает только в контексте коллективной творческой деятельности, составной частью которой она и является. Только творческий педагогический коллектив обеспечивает каждому студенту развитие именно тех природных способностей, которые смогут привести его к радости профессионального творчества.

Данные же проведенных экспертных опросов позволили выявить личностные условия организации педагогом процесса развития креативности личности. К ним относятся:

1. Умение строить обучение в соответствии с уровнем готовности обучающихся к восприятию программы;
2. Умение модифицировать учебные программы и работать по специальному плану творчески;
3. Владение эффективными методами преподавания и создание атмосферы для появления новых идей и мнений;
4. Ориентация на гуманистические отношения с обучающимися, доброжелательное сотрудничество, способность к индивидуализации обучения и чуткость;
5. Склонность к оценочно-рефлексивной деятельности, а именно - способности к самоанализу, гибкость, оригинальность мышления и творческое нестандартное мировоззрение;
6. Способность к максимальной реализации своего личностного потенциала во взаимодействии со студентами, способность быть консультантом и помощником в случае необходимости;
7. Наличие коммуникативных умений, позволяющих выстраивать общение в диалогической форме и исключаящих какое-либо давление на личность.

В этом плане мы солидарны с М.М. Гумеровой. По ее мнению, овладение педагогом методикой стимулирования развития творческого потенциала личности зависит от таких профессиональных умений и качеств самого педагога, как: способность к индивидуализации обучения и чуткость; владение эффективными методами преподавания; гибкость, оригинальность мышления и творческое нетрадиционное мировоззрение, а также знание концептуальных моделей современных учебных программ; способность к самоанализу, самооценке своих действий, качеств личности и готовность к изменению себя для достижения целей творческой деятельности; включение студентов в учебно-творческую деятельность, атмосфера которой способствует появлению новых идей и мнений.

В начале происходит знакомство педагога с разными (как традиционными, так и инновационными) вариантами осуществления деятельности и их соотнесение с собственными индивидуально-психологическими особенностями и уровнем профессиональной подготовки. А затем преподаватель прорабатывает отобранные варианты, пропускает их через себя, проверяя их соответствие в действии за счет усиления собственной личности, привнесения элементов новизны и оригинальности. В итоге же порой получается совершенно новый способ взаимодействия субъектов педагогического процесса. Готовность же педагога к креативному развитию личности как раз и характеризуется наличием необходимых знаний, умений, навыков и способностью переносить их в новые виды деятельности, коллективы и ситуации.

Вместе с тем, считаем необходимым подчеркнуть, что в структуру готовности входят не любые знания, а только действенные, и не любые свойства личности, а лишь те, которые обеспечивают педагогической деятельности необходимую продуктивность.

Таким образом, необходимость подготовки педагогов, знающих теорию и методику обучения творчеству, умеющих руководить студентами в учебной, учебно-профессиональной и внеучебной деятельности, владеющих

методами и способами получения идей, а также с личностно-ценностным отношением к творческой профессиональной деятельности и готовностью к саморазвитию, сегодня как никогда актуальна и жизненно необходима.

Под готовностью педагога к креативному развитию студентов мы понимаем интегративное качество личности, проявляющееся в форме ее активности и определяющее способность ставить цель своей профессиональной деятельности по творческому развитию обучающихся, выбирать способы достижения этой цели, совершать самоконтроль за выполнением своих действий, прогнозировать пути и средства повышения эффективности работы в данном направлении. На основании этого в системе компонентов готовности педагога к креативному развитию студентов можно выделить: мотивационный, мобилизационный, содержательный, практический, эмоциональный компоненты.

Каждый из этих компонентов является составной частью такого качества личности педагога, как готовность к креативному развитию ученика. При этом у каждого конкретного педагога признаки этих компонентов могут проявляться по-разному: так, слабое проявление одного может компенсироваться более сильным проявлением другого. Исходя из этого, мы использовали усредненные показатели.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволяет нам охарактеризовать творческо-профессиональную деятельность встречающихся типов педагогов с точки зрения их готовности к креативному развитию студентов.

Педагог-исполнитель знает предмет, методику его преподавания, использует активные методы обучения, свои действия корректирует на основе обратной связи, но действует по шаблону, периодически прослеживается стремление к изучению и фрагментарно творческому применению педагогического опыта. Уровень сформированности профессионально-педагогической готовности к креативному развитию в процессе учебной деятельности представлен личностными свойствами

(ценностные ориентации, темперамент, возраст, опыт) и поведением, характерным приспособлением к окружающей действительности. Как правило, имеет недостаточно развитую профессионально-педагогическую культуру и низкий уровень творческих способностей, которые не позволяют ему самостоятельно овладеть передовым педагогическим опытом в полном объеме.

Педагог-методист включен в коллективную творческую деятельность по решению как локальных, так и стратегически значимых для коллектива инновационных задач и проблем. Как правило, у него четко сформирована установка на оптимизацию творческой деятельности на занятии, начиная с его планирования, на развитие и саморазвитие творческого потенциала субъектов целостного учебно-воспитательного процесса, он владеет методами активизации студентов, грамотно управляет их самостоятельной творческой работой, каждый раз им выбирается лучший вариант метода, осмысленного через осознание своих способностей и педагогических задач. Иными словами, педагог-методист умело выбирает и целесообразно сочетает уже известное содержание, методы и формы обучения и развития студентов, уровень его профессионально-педагогической готовности определяется активным деятельностным началом.

Педагог-исследователь - достаточно хорошо развиты профессионально-творческие способности и интуиция, сформирована установка на поиск эффективных путей оптимизации процесса обучения и развития индивидуальных способностей студентов, учитывает индивидуальные нюансы творческой деятельности обучающихся. Ярко выражена способность к преодолению стереотипов. Он самостоятельно организует собственные локальные дидактические и педагогические эксперименты и параллельно овладевает методологической культурой исследовательской деятельности, привлекает к этому студентов. Постоянно осмысливаются результаты деятельности, осуществляются попытки ее изменения, модификации, внесения новшеств. Его деятельность поднимает обучающихся на уровень

подлинного творческого поиска, когда ни студент, ни педагог не знают правильного ответа на поставленный вопрос.

Педагог-творец обладает хорошо развитыми профессионально-творческими способностями, прекрасно использует возможности живого общения с аудиторией, у него выработана установка на коллективное творчество, он может использовать уже готовые приемы, но вкладывает в них свое личное начало. Создавая общую концепцию занятия, педагог этого типа учитывают особенности отдельных обучающихся, обеспечивает им индивидуальное самовыражение и творческое сотрудничество. Его деятельность отличает достаточно высокий уровень восприимчивости новшеств, постоянный поиск самого себя, потребность в создании нового видения различных форм педагогической деятельности.

Педагог-новатор обладает высоким уровнем личностной креативности, профессионально-педагогической культуры и мастерства, высока мотивация к творческой инновационной деятельности вообще и по развитию креативности обучающихся в частности. Ярко выражены способности к преодолению стереотипов, к рефлексии, к взаимодействию со студентами на уровне виртуального общения. Эти педагоги способны к разработке авторской концепции и ее эффективному применению и распространению, их отличает высокий уровень рефлексии и психологической готовности к восприятию новшеств. Педагог соотносит свой творческий процесс с деятельностью аудитории, управляет общим творческим процессом, стремится к сотрудничеству на разных уровнях, из студентов формирует коллектив единомышленников, увлекает их оригинальными проектами, осуществляет совместную деятельность по их разработке и реализации.

Творческая профессиональная деятельность трех последних типов педагогов характеризуется полной самостоятельностью. Они обладают высоким уровнем мотивации к профессиональной творческой деятельности. Распространенный опыт работы они используют лишь постольку, поскольку он соответствует их творческой индивидуальности, особенностям личности

студента, конкретному уровню обученности, воспитанности, развития аудитории. Обладают индивидуальным стилем педагогической деятельности. Высокий уровень творческого потенциала этих педагогов проявляется в стремлении добиться результата в своей деятельности без личностной прагматической мотивации, удовлетворение они получают в самой профессионально-творческой деятельности, которая имеет для них глубокий личностный смысл. Их образ мышления, отношение к творчеству являются фундаментом и источником развития креативности студента, играет решающую роль в становлении и формировании нестандартного подхода к разрешению жизненных ситуаций и поставленных задач.

Таким образом, сформированность позитивной готовности педагога к креативному развитию студентов в процессе учебно-профессиональной деятельности, умение стимулировать творческое саморазвитие студентов позволит ему грамотно и правильно построить учебную деятельность и помочь обучающимся достичь наибольшего результата в своем креативном развитии.

Заключение

Одной из главных задач современной системы образования является воспитание специалистов, обладающих высоким творческим потенциалом. Психолого-педагогические исследования показывают, что, несмотря на данную от природы в той или иной мере способность к творческой деятельности, только целенаправленное обучение обеспечивает высокий уровень развития креативных качеств личности.

Развитие креативного потенциала личности - один из важнейших источников и показателей процветания общества. Развитие способности будущего специалиста к творческой деятельности является одним из главных требований в современном подходе к процессу обучения в высшей школе,

что связано в первую очередь с запросами общества. Сегодня нужны такие специалисты, которые имеют сформированные умения самостоятельно оценить специфику конкретной ситуации, формулировать цели работы, ее этапы, принимать решения, оценить, а также владеют приемами профессионального выполнения необходимых исследований.

Творческая личность - это человек, который является носителем креативного начала, проявляет себя как подлинный субъект жизнедеятельности. Основной идеей при этом становится идея самооценности, уникальности человека. При формировании такой личности одним из приоритетов является создание условий, которые помогают раскрытию индивидуальных творческих возможностей, выработке установок на активную жизненную позицию, развитию способности молодежи к овладению разнообразными видами практической деятельности, которые в свою очередь являются определяющим фактором профессиональной мобильности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адакин Е.Е. Прогностическая модель формирования творческого потенциала студентов в системе заочного обучения /Е.Е. Адакин // [Социально-гуманитарные знания](#). – 2002. - № 4. – С. 239-245.
2. Альтшуллер Г.С. Найти идею: (Введение в ТРИЗ) /Г.С. Альтшуллер. – Новосибирск, 1986.
3. Афанасьева О.В., Обухов Д.В. Творчество в социальном управлении и лидерство / О.В. Афанасьева, Д.В. Обухов // [Социально-гуманитарные знания](#). – 2004. - №4. - С.186-205.
4. Афендикова М.А. Креативная личность и профессионально-ориентированная технология профессионального обучения: Автореф. дис...канд. пед. наук / М.А. Афендикова: Воронежский гос. техн. Ун-т. - Воронеж, 2004.

5. Батищев Г.С. Введение в диалектику творчества / Г.С. Батищев. СПб.: изд-во РХГИ, 1997.
6. Баглюк С.Б. Социокультурная обусловленность творческой деятельности: Автореф. дис... канд. фил. наук /С.Б. Баглюк. – М., 2001.
7. Белич В.В. Авторское право педагога-исследователя / В.В. Белич //Советская педагогика. – 1991. - №1. – С.40-41.
8. Белоносова В. В. Учебно-исследовательская работа студентов как средство развития их творческой деятельности. Автореф. дис... канд. пед. наук / В.В. Белоносова: СПб. Гос. ун-т. - СПб.- 2003.
9. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учебное пособие / Д. Б. Богоявленская. М.: Изд. центр «Академия». – 2003.
- 10.Р. З. Богоудинова О модернизации социокультурного образования в университетах. // Основные технологии культурно-досуговой деятельности. Научн. Редактор Р.З. Богоудинова. – Казань: Изд-во казанск. Университета, 2005. – С. 21-22
- 11.Боно Э. Рождение новой идеи. О нешаблонности мышления / Э. Боно. М., 1976.
- 12.Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением / М.Е. Бурно. М., 1989.
- 13.Буш Г. Креативность / Г. Буш //Современная западная филдософия: Словарь. – М.: Политиздат, 1991. – С.136.
- 14.Бухвалов В.А. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества / В.А. Бухвалов. М.: центр «Пед. поиск», 2000.
- 15.Валеева А.А. Продуктивная ориентация как условие и фактор творческой самореализации человека / А.А. Валеева //Современная культура: теоретико-методологический и практические аспекты. Тезисы науч.-практ. конф. молодых ученых, Москва 20-21 апреля 2000 г. – М., 2000. - С.12.

16. Взятышев В.Ф. Инженерное проектирование и творческие способности /В.Ф. Взятышев. М., 1992.
17. Вишнякова Н.Ф. Креативная акмеология /Н.Ф. Вишнякова //Психология высшего образования. Минск, 1996.
18. Виленский М.Я. Индивидуальные особенности формирования опыта творческой деятельности будущих специалистов физической культуры / М.Я. Виленский, С.Н. Бегидова // Пед. образование и наука. -2003. -N 3. - С. 15-19.
19. Водяха С. А. Коррекция тревожности в процессе формирования креативности в раннем юношеском возрасте: Автореф. дис... канд. псих. наук /С.А. Водяха: Казанский гос. ун-т. - Казань. – 2000.
20. Воронин А.Н. Интеллект и креативность в совместной деятельности: Дис. д-ра псих. наук: 19.00.13 /А.Н. Воронин: Институт психологии РАН – М., 2004.
21. Вульфсон С.И. Уроки профессионального творчества /С.И. Вульфсон. – М.: Изд. центр «Академия», 1999.
22. Гавришина Г.В. Подготовка студентов к формированию творческой активности подростков на уроках гуманитарного цикла / Г.В. Гавришина // Индивидуально-дифференцированная подготовка студентов к работе в образовательных учреждениях различного типа. - Вологда, 2000. - С. 14-27
23. Галин А.Л. Личность и творчество. Психологические этюды /А.Л. Галин. Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 1999.
24. Гальперин П.Я. К психологии творческого мышления /П.Я. Гальперин, Котик Н.Р // Вопросы психологии. - 1982. -№5. – С.80-84.
25. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта //Психология мышления / Под ред. А.М. Матюшкина. – М., 1965. – С.433-456.

26. Гильман Р.А. Теория и практика развития творческой активности личности студента в системе высшего художественно-педагогического образования : Дис... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Р.А. Гильман: Магнитогорский гос. ун-т. – Магнитогорск, 2002.
27. Гнатко Н.М. Проблема креативности и явление подражания / Н.М. Гнатко. – М., 1994.
28. Грачев В.В. Индивидуально-творческий подход в системе высшего профессионального образования : Автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.В. Грачев; Моск. пед. гос. ун-т. -М., 2000.
29. Дорфман Л.Я. Основные направления исследований креативности в науке и искусстве / Л.Я. Дорфман, Г.В. Ковалева // Вопросы психологии. – 1999. - № 2. - С.101-105.
30. Дружинин В.Н. Психология общих способностей /В.Н. Дружинин – СПб.: Питер, 2007.
31. Ермолаева-Томина Л.Б. Опыт экспериментального изучения творческих способностей /Л.Б. Ермолаева-Томина // Вопросы психологии. — 1977. — №4.- С.43.
32. Желткова Т.И. Формирование креативности у будущих специалистов социально-культурной деятельности в вузах культуры и искусств: Дис... канд. пед. наук: 13.00.08 /Т.И. Желткова:МГУКИ, 2007.
33. Загребина А.Н. Развитие творческой готовности студентов - будущих педагогов в процессе учебной деятельности: Автореф. дис... канд. пед. наук /А.Н. Загребина. Ижевск. - 2003.
34. Занюк С. Психология мотивации /С. Занюк – К.: Эльга-Н . - 2001.
35. Зеленина И. Т. Мобилизация ресурса профессиональной креативности управленческого персонала инновационного образовательного учреждения: Автореф. дис... канд. пед. наук / И.Т. Зеленина. Воронеж. – 2000.

36. Зиновкина М. М. Креативная технология образования /М.М. Зиновкина //Высшее образование в России. – 1999. - № 3. – С.101-104.
37. Каперенкова О.Н. Креативность личности лидера как фактор интеграции малой группы: Автореф. дис... канд. псих. наук / О.Н. Каперенкова: Моск. гуманитарный ун-т. – М., 2004.
38. Кемерова Л.В. Развитие профессионального творчества учителя: Дис... канд. пед. наук / Л.В. Кемерова. Екатеринбург, 2003.
39. Компанцева Л.В. Подготовка в вузе к творческой профессиональной деятельности специалистов: [Опыт Рост. гос. пед. ун-та]/ Л.В. Компанцева // Класс!. -1999. -№ 3. - С. 90-93.
40. Кирнос Д.И. Индивидуальность и творческое мышление / Д.И. Кирнос. М., 2003.
41. Кислан И. Опыт обучения техническому творчеству /И. Кислан // Высшее образование в России. – 2000. - №3. - С.35-39.
42. Кречетников К.Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе: Автореф. дис... доктора пед. наук /К.Г. Кречетников: Ярославский гос. пед ун-т им. К.Д. Ушинского. – Ярославль, 2003.
43. Криулина А.А. Воспитание творчеством и проблемы, ожидающие выпускника педагогического вуза в школе/ А.А. Криулина, Т.В. Медведева // Воспитательная система педагогического вуза: проблемы становления. - Курск, 2002. -Ч.2. - С. 71-80.
44. Куприна М.В. Мотив достижения в структуре креативной личности: Дис... канд. псих. наук / М.В. Куприна: Институт психологии РАН. – М., 2004.
45. Лихоитов В.В. Теория и технология интенсификации творчества в профессиональном образовании. Дис... д-ра пед. наук / В.В. Лихоитов: – М., 2002.
46. Лук А.Н. Психология творчества / А.Н. Лук. М.: Наука, 1978.

47. Лямзин М. Креативность педагогического труда / М. Лямзин // Высшее образование в России. – 2002. - № 2. – С. 157.
48. Макарова И.Б. К проблеме развития творческой индивидуальности будущего учителя: / И.Б. Макарова // Модернизация образования: проблемы и перспективы. - Оренбург, 2002. - Ч.2. - С. 323-329.
49. Малахова И.К. Социокультурные аспекты развития креативности личности в условиях глобализации / И.К. Малахова // Вестник МГУКИ. – 2004. - №1. – С. 57-63.
50. Малахова И.А. Развитие личности: способность к творчеству, одаренность, талант: В 2 ч. / И.А. Малахова. М., 2002.
51. Морозов А.В. Креативная психология и педагогика \ В.А. Морозов, Д.Б. Чернилевский. – М.: Академический Проект, 2004 – 2-е изд., испр. и доп.
52. Мулина Л.Р. Развитие способности к творческой самореализации студентов технических вузов: Автореф. дис... канд. пед. наук / Л.Р. Мулина: Казанский гос. пед. ун-т. - Казань, 2003.
53. Нуждин В.Н. Система развития индивидуального творческого мышления / В.Н. Нуждин. Иваново, 1990.
54. Об опыте реализации программы подготовки преподавателей высшей школы // Вестник Московского университета. Сер.20. Педагогическое образование. - 2003. - №1.
55. Овчинников В.Ф. Деятельностная основа творчества (историко-философский анализ проблемы) / В.Ф. Овчинников // Диалектика творческой деятельности. – Воронеж: Изд. Воронежского университета, 1989. – С.19-26.
56. Паутова Л.Ю. Акмеологическая продуктивность инновационной позиции преподавателя в развитии творческой готовности студентов к профессиональной деятельности: Дис... канд псих. наук /Л.Ю. Паутова. – М., 2004.

57. Перевалова А.В. Формирование творческого потенциала студентов вуза: Автореф. дис... канд. пед. наук / А.В. Перевалова: Кемеровский гос. ун-т. – Кемерово, 2004.
58. Перкинс Д.Н. Творческая одаренность как психологическое понятие /Д.Н. Перкинс //Общественные науки за рубежом. Р.Ж. Сер. Науковедение. 1988, №4. С.88-92
59. Петрова Н.И. Динамика самоактуализации у студентов творческих специальностей / Н.И. Петрова // Вопросы психологии. – 2005. - №1. – С.45 -51.
60. Печко Л.П. Творческое воображение как аппарат освоения художественной культуры / Л.П. Печко // Обсерватория культуры. – 2004. - № 4. – С. 78-86.
61. Подбуженкова Е.В. Педагогические условия формирования творческой активности студентов в учебно-воспитательном процессе: Автореф. дис... канд. пед. наук / Е.В. Подбуженкова: Институт общ. Образования Минобразования РФ. – М., 2000.
62. Подгузова Е.Е. Развитие креативности специалистов социально-культурной сферы в процессе вузовской подготовки /Е.Е. Подгузова: монография. – Смоленск: СГИИ, 2006.
63. Подгузова Е.Е. Творческий потенциал как системное качество личности педагога / Е.Е. Подгузова //Вестник МГУКИ. - № 2. – 2007 – С.167-172.
64. Подгузова Е.Е. Организация учебно-творческой деятельности в системе развития креативности будущего специалиста социально-культурной сферы / Е.Е. Подгузова // Современные проблемы взаимодействия культуры, искусства, образования: сборник научных трудов. Вып. 5. – Смоленск: СГИИ, 2009. – С.19-25.
65. Подгузова Е.Е. Развитие профессионального творчества педагога в контексте оптимизации учебного процесса / Е.Е. Подгузова, В.П. Карпеко //Опыт работы ППС ВА ВПВО ВС РФ по

применению креативных технологий в процессе обучения и развития творческих способностей обучающихся – Смоленск изд. ВА ВПВО ВС РФ, 2009. – С. 25-35.

66. Подгузова Е.Е. Учебно-профессиональная деятельность – фактор развития креативного потенциала будущего специалиста / Е.Е. Подгузова // Вестник МГУКИ. - № 5. – 2007 – С.163-167.
67. Подгузова Е.Е. Формирование и развитие креативности специалиста: постановка проблемы / Е.Е. Подгузова // Культура. Искусство. Образование: проблемы, перспективы развития. Материалы науч.-практ. конф. – Смоленск: СГИИ, 2010. – С.318-322.
68. Политыка С.Д. Антропология творчества: Автореф. дис... канд. фил. наук / С.Д. Политыка: Институт философии РАН. – М., 2004..
69. Пономарев Я.А. Психология творчества / Я.А. Пономарев // Тенденции развития психологической науки. М.: Наука, 1988. С.21-25
70. Психология творчества: общая, дифференцированная, прикладная / Отв. ред. Е.А. Пономарев. – М.: Наука. – 1990.
71. Реан А.А. Акмеология личности / Акмеология 1996: научная сессия – Спб: Санкт-Петербургская акмеологическая академия, 1996.
72. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии /С.Л. Рубинштейн. М., «Педагогика», 1973.
73. Сабанчиева Р.З. Акмеологические факторы продуктивной деятельности преподавателя в развитии творческой готовности студентов к профессиональной деятельности: Автореф. дис... канд. псих. наук. / Р.З. Сабанчиева: С-Петербургский гос. ун-т. – Спб, 2004.
74. Страхов И. В. Психология творчества / И.В. Страхов. Саратов: Изд-во Саратовского пед. института, 1986. С.47.

75. Столович Л.Н. Жизнь, творчество, человек / Л. Н. Столович. – М., 1985.
76. Суркова Л.В. XX Всемирный философский конгресс о проблеме творчества / Л.В. Суркова // социальные и гуманитарные науки: Отечественная и зарубежная литература. Сер.3. Философия. – М.: ИНИОН, 1999. - № 3. – С.24
77. Тараканов А.В. Влияние творческой активности на эмоциональное развитие личности: Автореф. дис... канд. псих. наук / А.В. Тараканов. Новосибирск, 2003.
78. Тихомиров О.К. Творчество как неалгоритмический процесс / О.К. Тихомиров // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология №2. – 2003 С. 66 – 72.
79. Трифонова И.Г. Влияние соответствия личностных особенностей учителя и ученика на изменение креативности учащихся: Автореф. дис... канд. псих. наук / И.Г. Трифонова: Ин-т психологии РАН – М., 2002с.
80. Торшина К.А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии / К.А. Торшина // Вопросы психологии. – М., 1998. - №4. – С.123-132
81. Чаплыгина О.В. Педагогические условия развития творческой индивидуальности студентов: Дис... канд. пед. наук / О.В. Чаплыгина: Курский гос. пед ун-т. – Курск, 2003.
82. Чернилевский Д.В. Креативные аспекты становления образовательной системы / Д.В. Чернилевский. – М., 2003.
83. Чухно А.Г. Творческая личность в сфере образования: Автореф. дис... д-ра фил. наук / А.Г. Чухно: Ростовский гос. ун-т. – Ростов-на-Дону, 2003.
84. Шаршов И.А. Творческое саморазвитие и культурное становление личности: педагогические противоречия и условия \ И.А. Шаршов // Культура. Искусство. Образование: проблемы,

- перспективы развития. Материалы межд. науч.-практ. конференции. – Смоленск: СГИИ, 1999. – С. 9 – 17.
85. Шумилин А.Г. Проблемы теории творчества / А.Г. Шумилин. М.: Высшая школа, 1999.
86. Шушлепин О. Лидерство и побуждение к творчеству / О. Шушлепин // Высшее образование в России. – 2000. - №2. - С.86-90.
87. Щетинская А.И. Теория и практика развития творческого потенциала педагога в условиях мониторинга качества дополнительного образования.- Дис. доктора пед наук, Казань, 1998.
88. Энгельмейер П.К. Теория творчества / П.К. Энгельмейер. СПб: Образование, 1910.
89. Barron F. Puttins creativitutu to work // Sternberg R., Tardif T. (eds). The nature of creativity. – Cambridge^ Cambr. Press, 1988/ - P/ 76-98
90. Guilford Y.P. The nature of human intelligence. N. Y.: Mc-Gaw Hill, 1967.
91. Guilford Y.P., Hoepfner R. The analysis of intelligence. N.Y., 1871
92. Sternberg R. General intellectual ability // Human abilities by R. Sternberg. 1985. P. 5-31.
93. Torrance E.P. The Torrance test of creative thinking: norm-technical manual. – Bensenville, IL: Scholastic testing service. Inc., 1974.
94. Torrance T.P. The search for satorie and creativity. –Buffalo, NY: Creative education foundation/ Inc., 1979/

