

# **КРЕАТИВНАЯ КОМПОНЕНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ**

**Нишнева Н.Н., Нишнева-Ксенофонтова Н.Л.**

**Белорусский государственный университет**

В настоящее время исключительно актуальной является задача концептуального реформирования высшего образования с учетом происходящих стремительных и фундаментальных социально-политических преобразований с целью построения цивилизации 21 века, решения глобальных проблем, сохранения преемственности поколений, создания условий для развития творческого потенциала общества, сохранения богатейшего культурного наследия и многообразия. Только такая образовательная политика, которая ориентирована на наращивание образовательного, профессионального, культурного потенциала членов общества, может создать тот базис, без которого нет будущего. Приоритетность человеческого фактора должны быть в центре внимания психологов и педагогов.

Важным направлением в образовательной сфере является исследование таких проблем как творческое мышление, творчество, уровни творчества, креативность, которые сейчас находятся в центре внимания исследователей как отечественных, так и зарубежных, поскольку именно креативность - один из ключевых компонентов современной образовательной парадигмы.

В педагогических исследованиях в центре внимания находятся такие вопросы как:

творчество - как способ эффективного саморазвития и профессионально-личностной самореализации (В.И. Андреев, Д.Б. Богоявленская, И.Я. Лернер, Л.С. Симонов и др.);

творческая личность - как личность с вполне конкретной направленностью на творчество;

развитие творческой личности - как процесс формирования качеств творческой личности;

творческое развитие личности - как процесс подготовки личности к самостоятельной умственной и практической деятельности при решении нестандартных задач;

понятие «саморазвитие личности» - как базовое для характеристики целей, содержания и средств образования (В.И. Андреев, В.Н. Колесников, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин, С.Д. Смирнов и др.);

мотивационно-творческая активность - как активность, проявляющаяся в единстве с высоким уровнем творческих способностей.

Известно, что еще со времен Древней Греции человеческий разум волнуют две проблемы:

- поиск новых методов и приемов для решения творческих задач (в том числе и научные способы их решения);

- избегание и устранение факторов, мешающих развитию творческого мышления.

Оба этих направления объединяет одно - они актуальны не только для тех, кто получает образование, входит в мир, но и для тех, кто дает это образование.

Определение оптимальных педагогических условий подготовки творчески мыслящих специалистов, обладающих профессиональной креативностью, становится исключительно важной проблемой.

Творчество в научной литературе рассматривается как образ жизни человека (а не только как решение конкретных задач), а человек – как творец собственной жизни (Э. Фромм, Г. Олпорт и др.). Э. Фромм, например, определяет творчество как способность «удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта» [1, с. 119; 3, с. 16].

Л. А. Китаев-Смык [2, с. 69–82] пишет о трех уровнях творчества: компилятивном, проективном и инсайтно-креативном.

Компилятивный уровень связан с собиранием, классификацией, рубрикацией, ранжированием уже известных разрозненных знаний и фактов.

Проективный уровень имеет место, когда создаются обобщенные новые суждения на основании собранных знаний.

Инсайтно-креативный уровень связан с озарением, когда творец неожиданно постигает что-то новое, неожиданное для него («побочный продукт» интеллектуального напряжения по Я. А. Пономареву) [3, с.22].

Исследуются также барьеры, блокирующие творчество в личностном плане:

- конформизм – желание быть похожим на других; страх высказывать собственное мнение, выглядеть смешным, соглашательство;

- внешняя и внутренняя цензура – сознательное или бессознательное подавление нетрадиционных, необычных мыслей вследствие доминирования в личности суперэго;

- ригидность мышления – стереотипность мыслей, привычка решать типовые задачи стандартным способом, что может быть результатом обучения в школе;

- импульсивность мысли – желание найти ответ немедленно, непродуманные, неадекватные решения, которые возникают при сильной мотивации;

- познавательный эгоцентризм – неспособность перейти от одной точки зрения к другой, менять познавательную перспективу (А. Маслоу) [3, с. 59].

Что касается определения креативности, то уже в 60-х гг. XX в. было дано 60 определений креативности. Они были разделены на шесть типов [4, р. 99–126]:

- 1) гештальтистские, описывающие креативный процесс как разрушение существующего гештальта для построения лучшего;

2) инновационные, ориентированные на оценку креативности по новизне конечного продукта;

3) эстетические, или экспрессивные, делающие упор на самовыражение творца;

4) психоаналитические, или динамические, описывающие креативность в терминах взаимоотношений (Оно, Я и Сверх-Я) [3, с. 157];

5) проблемные, определяющие креативность через ряд процессов решения задач, к этому типу относится и определение Гилфордом креативности как дивергентного мышления;

6) определения, не попавшие ни в один из вышеперечисленных типов, в том числе и весьма расплывчатые.

По мнению М.А. Холодной, креативность – это способность идти на разумный риск, преодолевать препятствия, внутренняя мотивация, толерантность к неопределенности, готовность противостоять мнению окружающих [5; 3, с. 158] . Дж. Гилфорд под креативностью понимает способность порождать множество оригинальных идей в нестандартных условиях действия, как способность творческого мышления порождать нечто новое в опыте, порождать оригинальные идеи. Креативность проявляется при дефиците знаний, в процессе включения информации в новые структуры и связи, идентификации недостающей информации, поиска новых решений и их проверки, сообщения результатов .

Креативность также рассматривается как [6, с. 158]:

- возникновение особой чувствительности к проблемам, связанным с недостатком знаний, идентификацией трудностей, процессом возникновения предположений и формированием гипотез; общая способность, которая базируется на конstellляции общего интеллекта, личностных характеристик и способностей к продуктивному мышлению ( Е.Торренс);

- создание нового продукта или результат творческого мышления (К.Тейлор, О.К.Тихомиров);

- творческий процесс создания нового (А.В.Брушлинский, В.А.Моляко, П.М.Якобсон);

- К. Роджерс понимает под креативностью способность обнаруживать новые способы решения проблем и новые способы выражения [7, с. 74–79];

- личностная категория в аспектах:

- ✓ проявления дивергентного мышления (Дж.Гилфорд, О.К.Тихомиров),

- ✓ актуализации интеллектуальной активности (Д.Б.Богоявленская, Л.Б.Ермолаева-Томина),

- ✓ интегрированного качества личности (Я.А.Пономарёва, А.В.Хуторской).

Р. Стернберг определяет креативность как общую способность к творчеству, которая характеризует личность в целом, проявляется в различных сферах активности и рассматривается как относительно независимый фактор одаренности. Для того чтобы креативность переросла в творчество, она должна быть соединена с высокими показателями интеллекта, или, как называет его автор, успешным интеллектом.

Особое внимание также уделяется исследованию типов креативности. В частности, рассматривается коммуникативная креативность, под которой понимают проявление креативности при сотрудничестве с другими людьми в процессе творческой деятельности, способность мотивировать творчество других и способность аккумулировать творческий опыт других [8].

Профессиональная креативность определяется в методической литературе (Зеленина И.Т.) как способность человека к творческой профессиональной деятельности, конструктивному, нестандартному мышлению и поведению, а также анализу и развитию своего опыта. Психофизиологический, творческий и профессиональный потенциалы дают в сочетании ресурс профессиональной креативности.

Х. Гарднер [9, р. 298–324] описал семь видов интеллекта (одаренности), в которых «общая» креативность становится «специальной»:

- 1) лингвистический интеллект, основанный на чувствительности к смыслу слов и эффективной вербальной памяти;

2) логически-математический интеллект – способность исследовать категории, взаимоотношения и структуры путем манипулирования объектами, символами, понятиями;

3) пространственный интеллект – способность воспринимать и создавать зрительно-пространственные композиции, манипулировать объектами в уме;

4) телесно-кинестетический интеллект – способность использовать двигательные навыки в спорте, исполнительском искусстве, в ручном труде;

5) музыкальный интеллект – способность исполнять, сочинять и воспринимать эмоционально музыку;

6) интраперсональный интеллект – способность понимать и опознавать собственные чувства;

7) интерперсональный интеллект – способность замечать и различать темперамент, мотивы и намерения других людей [3, с. 176]

В некоторых работах, посвященных изучению феномена креативности, авторы используют для обозначения процесса творчества термин «креативизм», дифференцируя его, таким образом, от «креативности», под которой понимается, как уже упоминалось выше, способность к творчеству. Все большее распространение получает и термин «креативная компетенция», значение которого полностью совпадает со значением креативности. Креативность рассматривается психологами как способность к творчеству, но не как само творчество.

В научной литературе описываются различные модели креативного мышления. Одна из первых моделей была предложена в 30-е гг. XX в. Г. Уолласом. Она включает в себя четыре стадии: подготовку (формулирование проблемы, поиск информации, изучение известных способов); инкубацию (созревание: если известные способы решения не помогли, задача откладывается, индивид переключается на другие занятия); озарение (инсайт) (момент, когда возникает новая идея); верификацию (всесторонний анализ найденного решения на допустимость и пригодность).

Модель К. Россман содержит семь этапов: определение потребности или проблемы; анализ потребности или проблемы; обобщение информации, доступной по проблеме; формулирование всех возможных вариантов решения; критический анализ вариантов с точки зрения их сильных и слабых сторон; изобретение – рождение новой идеи; эксперимент для выявления оптимального решения, окончательный выбор и доработка [10, с.176].

В этой связи одной из основных дидактических проблем, встающей перед преподавателем при организации образовательного процесса в вузе, выступает обучение приемам и навыкам творческой деятельности, которое не укладывается в рамки традиционных трехэтапных моделей, включающих ознакомление, тренировку и применение, сопровождающихся контролем.

Соответственно в настоящее время важнейшим условием успешности педагога является умение реализовывать креативный подход.

В.С. Решетько выделяет следующие признаки педагогического творчества: владение приемами научного анализа и синтеза; умение внедрять науку в практику; видение основополагающих идей внедрения; способность разрабатывать научно-практические методики (инструментарий) внедрения; способность видеть в опыте других педагогов идеи, которые помогают им двигаться к вершинам профессионализма; умение использовать опыт других педагогов; выход за пределы образовавшейся системы знаний (рассмотрение явления с новых сторон, умение восстановить связи между явлениями, видеть общие признаки отдельных фактов и т.д.); умение сопротивляться педагогическому консерватизму, преодолевать вредные стереотипы в образовании; умение переносить знания в различные педагогические ситуации и условия.

Источниками создания технологии развития креативности педагога служат: социальный заказ; международный и отечественный педагогический опыт, его традиции; практический опыт, включающий методы развития креативности.

Таким образом, решение задач творческого развития личности может быть более эффективным осуществляться, если студент включается в специально-организованную учебно-творческую деятельность, которая стимулирует их интеллектуальные усилия, повышает уверенность в своих силах, воспитывает определенную независимость взглядов, обеспечивает мотивационно-творческую активность, которая позволяет достигнуть желаемых результатов при решении нестандартных задач в разных видах деятельности.

### Литература

1. Э. Фром, Душа человека. М., 1992.- с. 119.
2. Л. А. Китаев-Смык, Факторы напряженности творческого процесса // Вопросы психо-логии. 2007. № 3. - с. 69–82.
3. Е.П. Ильин, Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2009.
4. С. W. Taylor, Various approaches to and definitions of creativity // R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge. Cambridge University Press. 1988. p. 99–126.
5. М.А. Холодная, Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002.
6. Е.Р.Торранс, Guiding creative talent / Е.Р. Torrance. – Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall, 1966. Е.П. Ильин, Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2009.
7. К.Роджерс, К теории творчества: Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994.
8. Т. А. Барышева, Ю. А. Жигалов, Психолого-педагогические основы развития креативности. СПб., 2006.
9. Н.Gardner, Creativity lives and creative works: a synthetic scientific approach // R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge. Cambridge University Press. 1988, - p. 298–324.

10. Алан Дж. Роу, Креативное мышление / Алан Дж. Роу; пер. с англ. В.А. Островский. – М.: НТ Пресс, 2007. – 176 с.
11. Jan Zaniewski, Natallia Nizhneva, Nadzeya Nizhneva-Ksenafontava  
Проблемы обучения взрослых иностранным языкам Lingvodidactica. Том XVII, Bialystok 2013. 231-249.