

Сун Циньсюань
Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка, Минск

Н. В. Дроздова
Институт психологии, Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка, Минск

Song Qinxuan
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk

N. Drozdova
Institute of Psychology Belarusian State Pedagogical University
named after Maxim Tank, Minsk

УДК 159.9

КРЕАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

CREATIVE COMPETENCE IN THE PROFESSIONALIZATION OF FUTURE SPECIALISTS

В статье креативность определяется как «мягкий» навык в контексте образования и профессионализации, креативная компетентность исследуется как способность приобретать и преобразовывать креативные знания и компетенции, связанные с их реализацией в профессиональной и практической деятельности, уровень креативных способностей и навыков, демонстрируемый человеком. Креативная компетентность призвана определить границы инвестиций креативных способностей и навыков конкретного человека в конкретную область индивидуальной и коллективной деятельности.

Ключевые слова: креативная компетентность; профессионализация; интеллект; креативность; будущие специалисты.

The article defines creativity as a «soft» skill in the context of education and professionalization, creative competence is explored as the ability to acquire and transform creative knowledge and competencies associated with their implementation in professional and practical activities, the level of creative abilities and skills demonstrated by a person. Creative competence is designed to determine the boundaries of investment of creative abilities and skills of a particular person in a specific area of individual and collective activity.

Keywords: creative competence; professionalization; intelligence; creativity; future specialists.

Актуальность исследования определяется тем, что современный университет мирового класса, характеризующийся такими признаками, как талантливые студенты и преподаватели, изобилие ресурсов, амбициозное стратегическое видение, связывают с переходом от транслятивной модели к интегрированной, включающей проектирование, решение кейсов, стажировки

ровку, предполагающую использование различных стимулятов. В качестве важного результата наряду с профессиональными компетенциями рассматривается развитие у студентов способностей к коммуникации, лидерству, кооперации, дипломатии, выстраиванию отношений; формирование командных, публичных, интеллектуальных навыков; умений презентовать свои идеи, принимать решение, креативно решать открытые задачи, в том числе социального плана, эмоциональный интеллект и когнитивная гибкость.

Складывающаяся в настоящее время образовательная ситуация определяет необходимость переосмысления ключевых методологических подходов к практике принятия и реализации решений, связанных с обучением и профессиональной подготовкой молодежи к динамично изменяющимся условиям. В процессе подготовки специалистов важную роль приобретает ориентация на личность и компетентность, позволяющая существенно облегчить процесс адаптации молодежи к профессиональной среде, повысить ее конкурентоспособность.

Согласно «Словарю по профориентации и психологической поддержке» (Н. Е. Дружинин, 2003), под профессионализацией принято понимать процесс становления профессионала. Этот процесс включает выбор человеком профессии с учетом своих собственных возможностей и способностей освоения правил и норм профессии, формирование и осознание себя как профессионала, обогащение опыта профессии за счет личного вклада, развитие своей личности средствами профессии.

В соответствии с проектом «Тюнинг», задачи компетентного подхода в области образовании фиксируются в контексте четырех «Н»: «Научиться жить вместе», «Научиться приобретать знания», «Научиться работать» и «Научиться жить». Компетентность – общий уровень способности или квалификации, демонстрируемый человеком (Д. Кун) [1].

Исходя из обобщения более 1380 профессиональных компетенций, в настоящее время общепризнанной является модель «треугольник компетенций» как совокупность личностных навыков, Hard («твердых») и Soft («мягких») Skills. Личностные навыки – совокупность профессионально важных черт личности, установок и картины мира специалиста. Hard Skills – специальные знания и навыки в области экспертиз и профессиональной деятельности. Soft Skills – совокупность надпрофессиональных навыков (компетенций), позволяющих быть успешным независимо от специфики деятельности [2; 3].

Что касается Soft Skills, чаще всего речь идет о навыках критического мышления, креативности и эмергентности (креативном синтезе), коллаборации (взаимодействии и сотрудничестве) и презентации (представлении своих проектов и обмене идеями), а также об эмоциональном интеллекте, когнитивной сложности (complexity) и гибкости.

Анализ теоретико-методологических оснований и мета-анализ эмпирических исследований универсальных компетенций, интеллектуальных способностей и профессионально значимых (важных) качеств в контексте ком-

петентного подхода позволяет констатировать наличие двух основных направлений обоснования профессиональной компетентности.

Первый подход постулирует необходимость развития интеллектуальных способностей специалиста, включая компетентность как один из компонентов интеллекта. Этот подход наиболее полно представлен в зарубежной психолого-педагогической науке (Дж. Кэрролл, Р. Кеттелл, Д. Норн).

Второй – формирование профессионально важных качеств личности, в том числе и профессиональной компетентности как черты личности. Данное направление характерно для отечественной науки.

Комплексный подход к обоснованию профессиональной компетентности как совокупности интеллектуальных способностей и профессионально важных качеств личности представлен в работах Дж. Баррета [4].

Согласно имплицитной теории интеллектуальной компетентности К. Двек, индивидуальные различия в обучении зависят от психометрического интеллекта, личностных качеств субъекта образовательного процесса и его житейской репрезентации интеллекта (самооценки интеллекта – self-assessed intelligence) [5].

По В. Н. Дружинину успешность трудовой и учебной деятельности, сформированность профессиональной компетентности определяют интеллект, креативность и обучаемость. В. Н. Дружинин включает креативность (Cr) в структуру общих способностей наряду с интеллектом (флюидным, Gf и кристаллизованным, Gc) и обучаемостью (Ed) [6].

Рассмотрим основные теоретико-методологические подходы к исследованию интеллекта и креативности.

В психологии интеллекта сосуществуют три научные парадигмы: Гальтона – Спирмена (врожденных способностей), А. Бине (приобретенных способностей) и ментального опыта. Также научное сообщество психологов разработало единую факторно-аналитическую теорию когнитивных способностей Р. Кеттелла, Дж. Хорна и Дж. Кэрролла.

По Дж. Кэрроллу (Carroll, 1993), интеллект – общая когнитивная способность, проявляющаяся в умении рассуждать, решать вербальные, математические и пространственные задачи, быстро обучаться и усваивать большое количество знаний. Л. Готтфредсон (Gottfredson, 1997) предложила расширенное определение интеллекта как общей умственной способности.

Мы будем придерживаться парадигмы интеллекта как индивидуального ментального опыта, исходя из положения М. А. Холодной и А. П. Лобанова о том, что характер ментальных репрезентаций определяет структуру вербального интеллекта.

Вербальный интеллект – интегральное образование, функционирование которого осуществляется в словесно-логической форме с опорой преимущественно на знания. Невербальный интеллект – интегральное образование, функционирование которого связано с развитием наглядно-действенного мышления с опорой на зрительные образы и пространственные представления.

Согласно теории двухфакторного вербального интеллекта А. П. Лобанова, он представляет собой способность к аналитико-синтетической умственной активности, функционирующей в сложно-структурированном ассоциативно-категориальном континууме ментальных репрезентаций.

М. А. Холодная (2002) отмечает, что креативность рассматривается в широком и узком значении [7]. Креативность в широком смысле слова – это творческие интеллектуальные способности, в том числе способность привносить нечто новое в опыт (Ф. Баррон), способность порождать оригинальные идеи в условиях разрешения и постановки новых проблем (М. Валлах), способность осознавать пробелы и противоречия, а также формулировать гипотезы относительно недостающих элементов ситуации (Э. Торренс), способность отказываться от стереотипных способов мышления (Дж. Гилфорд).

Креативность в узком значении – дивергентное мышление (точнее, операции дивергентной продуктивности, по Дж. Гилфорду), отличительной особенностью которого является готовность выдвигать множество в равной степени правильных идей относительно одного и того же объекта.

В качестве критериев креативности М. А. Холодная рассматривает комплекс определенных свойств интеллектуальной деятельности [7, с. 141]:

- беглость (количество идей, возникающих в единицу времени);
- оригинальность (способность производить «редкие» идеи, отличающиеся от общепринятых, типичных ответов);
- восприимчивость (чувствительность к необычным деталям, противоречиям и неопределенности, а также готовность гибко и быстро переключаться с одной идеи на другую);
- метафоричность (готовность работать в фантастическом, «невозможном» контексте, склонность использовать символические, ассоциативные средства для выражения своих мыслей, а также умение в простом видеть сложное и, напротив, в сложном – простое).

Одной из актуальных линий исследования креативности является изучение ее когнитивных аспектов. Прежде всего, исследования отношений мышления и интеллекта, с одной стороны, и креативности – с другой (Р. Дж. Стернберг, Дж. Гилфорд, Д. Б. Богоявленская, Е. А. Валуева).

Исследования взаимосвязи интеллекта и креативности наиболее перспективны в методологии метакогнитивизма. Метакогнитивные знания, согласно Дж. Флейвеллу, – это знания о знаниях и методах их получения, а также представления человека о самом себе.

Следует отметить, что традиционным является исследование специфики проявления разных вербальных и невербальных аспектов интеллекта (Р. Кеттелл, Л. М. Янг). Вербальная и невербальная креативность представлены в исследованиях в соотношении с их психофизиологическими параметрами (В. П. Мальцев), возрастными (Л. М. Петрова) и гендерными различиями (Т. А. Барышева), а также академической успеваемостью обучающихся (М. А. Крылова).

Вербальная и невербальная креативность в соотношении с интеллектом – это новое направление изучения когнитивных процессов и креативности (В. Н. Дружинин, И. А. Кайданвоская, В. Л. Маришук).

Так, С. В. Дружинина провела теоретико-эмпирическое исследование соотношения интеллекта, вербальной и невербальной креативности и реальных достижений подростков 14–16 лет. В результате было установлено, что вербальная и невербальная креативность взаимосвязаны с учебными достижениями, а интеллект – с такими показателями реальных достижений, как учебные оценки, интеллектуальные, творческие и социальные достижения [8].

Д. В. Ушаков подчеркивает прогностическую валидность показателей тестов интеллекта и профессиональной успешности. Мета-анализ исследований раскрывает диапазон корреляций показателей интеллекта и профессиональных достижений от 0,3 до 0,8 [9].

В. Н. Дружинин, обобщив эмпирические исследования, сформулировал модель «интеллектуального диапазона». Согласно предложенной модели, чтобы освоить ту или иную деятельность, необходимо обладать соответствующим уровнем интеллекта (нижний порог). Вместе с тем предельный уровень достижений индивида (верхний порог) ограничен актуальным уровнем его интеллекта. Успешность человека в различных сферах деятельности определяется общим интеллектом. Общий интеллект лежит в основе креативности, кристаллизованного интеллекта, обучаемости, которые реализуются в трудовой деятельности, обучении, творчестве [6].

Схожих взглядов придерживается М. А. Холодная. Согласно модели ментального опыта, креативность входит в структуру интеллекта наряду с конвергентными способностями, обучаемостью и когнитивными стилями. М. А. Холодная рассматривают интеллект как ресурс, который определяется особенностями организации индивидуального ментального опыта (сбалансированным сочетанием различных – когнитивных, понятийных, метакогнитивных, интенциональных – способностей) [7].

На наш взгляд, представляет интерес теория интеллектуального порога Э. Торренса, который, опираясь на обширные эмпирические исследования, сформулировал модель соотношения креативности и интеллекта: общий интеллект (до 120 баллов) и креативность образуют единый фактор, свыше 120 баллов креативность утрачивает зависимость от интеллекта.

Креативность наряду с интеллектом и обучаемостью (или компетентностью) является общей способностью. Речь также может идти о креативной компетентности и креативном интеллекте. Креативная компетентность – это уровень креативных способностей и навыков, демонстрируемый человеком. Р. Эпстайн под креативной компетентностью понимал готовность адаптивно применять полученные знания, самостоятельно их восполнять и дополнять, стремиться к самосовершенствованию [10].

Креативный интеллект – один из трех типов интеллекта в триархической теории интеллекта Р. Стернберга, включающей интуицию и способность устанавливать новые связи между событиями или переживаниями [11].

Как отмечает А. П. Лобанов, речь должна идти о когнитивном и метакогнитивном уровнях способностей. На когнитивном уровне представлены общие способности. Когнитивный уровень определяет пространство, возникающее при пересечении ментальных полей способностей, и соответствует интеллектуальной компетентности, креативной компетентности и адаптивной способности. Второй – метакогнитивный – уровень обеспечивает способность к рефлексии, осознанию и суждению о собственном ментальном развитии. Метакогнитивный уровень функционирует подобно гениальности, базирующейся на талантах (способностях когнитивного уровня). Он имеет не специализированный, а интегральный (полифункциональный) механизм функционирования [12].

Таким образом, креативность определяется как «мягкий» навык в контексте образования и профессионализации. Под креативной компетентностью мы понимаем способность приобретать и преобразовывать креативные знания и компетенции, связанные с их реализацией в профессиональной и практической деятельности. Определяя понятие креативной компетентности, можно перефразировать Д. Куна: это уровень креативных способностей и навыков, демонстрируемый человеком. Креативная компетентность призвана определить границы инвестиций креативных способностей и навыков конкретного человека в конкретную область индивидуальной и коллективной деятельности (А. П. Лобанов).

Текущий и быстро меняющийся мир неоднозначно сформулировал запрос на креативный класс (Р. Флорида). Взгляд на креативность как удел ограниченного числа избранных явно устарел. Креативы должны стать массовой профессией, изменить бизнес и образование, быть способными разрабатывать и внедрять инновационные технологии.

Список использованных источников

1. *Кун, Д.* Основы психологии: все тайны поведения человека / Д. Кун. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 864 с.
2. *Лобанов, А. П.* Когнитивная психология образования / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова. – Минск: РИВШ, 2016. – 134 с.
3. *Лобанов, А. П.* Профессиональная компетентность и мобильность специалистов / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова. – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2018. – 97 с.
4. *Баррет, Дж.* Протестируйте себя / Дж. Баррет. – СПб.: Питер, 2003. – 254 с.
5. *Двек, К.* Гибкое сознание. Новый взгляд на психологию развития взрослых и детей / К. Двек. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 400 с.
6. *Дружинин, В. Н.* Интеллект и продуктивность деятельности: модель «интеллектуального диапазона» / В. Н. Дружинин // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. – № 2. – С. 61–70.
7. *Холодная, М. А.* Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – СПб., 2002. – 273 с.
8. *Дружинина, С. В.* Ресурсная роль интеллекта и креативности в самореализации подростков старшего возраста / С. В. Дружинина // Акмеология. – 2015. – № 4. – С. 66–72.

9. Ушаков, Д. В. Тесты интеллекта, креативности и экспертные оценки / Д. В. Ушаков // Психология. Высшая школа экономики. – 2004. – № 3. – С. 28–36.

10. Epstein, R. Generativity theory and creativity // Theories of creativity (Rev. ed.). In M. A. Runco & R. S. Albert (Eds.) / R. Epstein. – Cresskill, NJ: Hampton Press, 2005. – 246 p.

11. Би, Х. Развитие ребенка / Х. Би. – СПб.: Мастера психологии, 2004. – 768 с.

12. Лобанов, А. П. Креативность: новый взгляд или испытание компетентностью / А. П. Лобанов, Ю. М. Бурец // Народная асвета. – № 11. – С. 3–6.

(Дата подачи: 28.02.2024 г.)

Д. В. Хрентович

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, Гродно

D. V. Khreptovich

Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno

УДК 159.922.8:177.61

ХАРАКТЕРИСТИКИ РОМАНТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

CHARACTERISTICS OF ROMANTIC RELATIONSHIPS IN ADOLESCENCE

В статье рассматриваются романтические отношения с позиции теории привязанности. Раскрыты основные компоненты романтических отношений: образ объекта романтической привязанности, образ субъекта романтической привязанности, образ взаимодействия между романтическими партнерами. Представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи компонентов романтических отношений с параметрами привязанности и межличностной зависимости. Описаны особенности влияния привязанности и межличностной зависимости на удовлетворенность романтическими отношениями в юношеском возрасте. Полученные результаты могут быть использованы в психологическом консультировании лиц юношеского возраста по вопросам межличностных отношений и учитываться при разработке программ коррекции.

Ключевые слова: романтические отношения; привязанность; межличностная зависимость; юношеский возраст.

The article examines romantic relationships from the perspective of attachment theory. The main components of romantic relationships are revealed: the image of the object of romantic attachment, the image of the subject of romantic attachment, the image of interaction between romantic partners. The results of an empirical study of the interrelation of the components of romantic relationships with the parameters of attachment and interpersonal dependence are presented. The features of the influence of attachment and interpersonal dependence on satisfaction with romantic relationships in adolescence are described. The results obtained can be used in psychological counseling of adolescents on issues of interpersonal relationships and taken into account when developing correction programs.

Keywords: romantic relationships; attachment; interpersonal dependence; adolescence.