

УДК 159.9.07

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ

© Т.И.Кедрова

В работе описаны современные аспекты формирования образовательной среды в сфере художественно-педагогического образования, выделены ее особенности, характеристики эффективности, отмечена важность развития интуитивных и дискурсивных сторон мышления студентов. Описано исследование личностной креативности одаренных студентов художественно-дизайнерских и искусствоведческих факультетов вузов.

Ключевые слова: образовательная среда, одаренность, диссинхрония развития, интуитивные и дискурсивные компоненты мышления, личностная креативность

В настоящее время особо остро встает задача подготовки будущего специалиста конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Важным аспектом является также раскрытие и формирование индивидуальных ценностей студента, ориентирование его на творческое развитие и саморазвитие. Этой проблеме посвящены работы И.Ф.Исаева, В.А.Караковского, А.В.Мудрика, Л.С.Подымовой, Н.В.Щурковой и др. В связи с этим исследуются также творческие способности и творческое мышление в процессе обучения (Н.И.Ильясов, А.И.Кочетов, Ю.Н.Кулюткин, А.И.Савостьянов и др.), пути формирования творческой личности при обучении в вузе (О.А.Абдуллина, М.Я.Виленский, С.М.Горник, А.Б.Орлов, Т.И.Шамова, Е.Н.Шиянов и др.). Становится все более очевидным, что сложившаяся традиционная (репродуктивная) система обучения неэффективна, она не дает нужного импульса для развития и саморазвития студента. Кроме того, следует отметить, что объем и содержание учебной информации, которыми должны овладевать студенты, непрерывно увеличиваются; в то время как сроки обучения остаются неизменными. Все это побуждает искать новые, более совершенные методы и технологии обучения. Происходит перенос акцента с прямого воздействия на личность в область формирования благоприятной образовательной среды, в которой будет находиться личность, среды, учитывающей личностные особенности студентов, развивающей и формирующей их мышление, личностную креативность и одаренность.

В большинстве зарубежных исследований (в частности американских) образовательная среда оценивается в терминах "эффективности школы" как социальной системы, включающей в себя оценку эмоционального климата, личностного благополучия, особенностей микрокультуры, качества воспитательно-образовательного процесса [1]. При этом констатируется, что не существует заранее заданного сочетания показателей, которые бы определили "эффективную школу", поскольку каждая школа уникальна. В.П.Лебедева, В.А.Орлов и В.И.Панов [2] связывают оценку образовательной среды с ее развивающим эффектом, фиксируют внимание на технологическом уровне ее реализации и оценки. К.Г.Кречетников [3: 160] говорит о развитии креативной образовательной среды на основе информационных и телекоммуникационных технологий и отмечает, что как показывает опыт, применение информационных и телекоммуникационных технологий само по себе не приводит к существенному повышению эффективности образовательного процесса. Целесообразным является создание такой образовательной среды, которая обеспечивала бы процессы гуманизации образования, повышения его креативности, создавала бы условия, максимально благоприятствующие саморазвитию личности. При этом креативность понимается как интегральная устойчивая характеристика личности, определяющая ее способности к творчеству, принятию нового, нестандартному созидательному мышлению, генерированию большого числа оригинальных и полезных идей. Основная цель креативной образовательной среды – "разбудить" в человеке творца. Это проявляется в необычных идеях, в отклонении мышления от традиционных схем, в быстроте разрешения проблемных ситуаций, что позволяет максимально развить заложенный в человеке творческий потенциал.

Организация креативной образовательной среды художественно-педагогических факультетов должна не только предоставлять возможность каждому студенту, в особенности проявляющему неординарные художественные способности, на каждом образовательном уровне развить исходный творческий потенциал, но и (а это на наш взгляд главное) пробудить потребность в дальнейшем самопознании, творческом саморазвитии, "резонансном сотворчестве" [4: 12].

Основными требованиями к креативной образовательной среде являются высокая степень неопределенности и проблемности, непрерывность и преемственность, "включение" студента в активную познавательную деятельность. Об интегративно-комплексном и системном феномене художественного образования в педагогической подготовке студентов в условиях социальных и экономических изменений, говорилось в научных работах В.Г.Афанасьева, В.И.Горохова, Д.Б.Кабалевского, Б.М.Неменского, Р.М.Чумичевой, В.А.Молчанова, Г.Л.Смирнова, Г.Л.Хазаинова, В.П.Кузьмина, Н.Р.Ставской, Г.Н.Филонова, В.И.Оксанова, И.Г.Фомичевой, Н.К.Карповой. В теоретическом аспекте вопросы воспитания искусством рассматривались М.М.Бахтиным, В.С.Библером, Ю.Б.Боревым, Е.В.Волковой, Л.С.Выготским, М.С.Каганом, Н.И.Киященко, В.С.Кузиным, Н.Л.Лейзеровым, А.Н.Леонтьевым, Б.Т.Лихачевым, А.Ф.Лосевой, А.Маргулисом, Э.С.Маркарян, В.М.Межуевым, С.Х.Раппопортом, Н.К.Рерих, Г.Ридом, Л.Н.Толстым, Р.Штейнером, Б.П.Юсовым и др. Художественно-эстетическому воспитанию посвящены работы Е.В.Бондаревской, С.В.Кульневича, Б.М.Теплова, В.Н.Шацкой, С.Т.Шацкого, Б.П.Юсова, Б.М.Неменского, Е.В.Квятковского, В.А.Сухомлинского и др.

Между тем изменения социально-экономической ситуации в стране создают предпосылки к конкретным преобразованиям в системе художественного образования. Составленная в ноябре 2001 г. и утвержденная Министерством образования и Министерством культуры Российской Федерации Концепция художественного образования, опирающаяся на основополагающий государственный документ – "Национальную доктрину образования в Российской Федерации", который устанавливает приоритет образования в государственной политике, определяет стратегию и направления развития системы образования в России на период до 2025 г. Концепция является актуальной программой, способной разрешить проблемы художественно-эстетического воспитания, активизировать, консолидировать научно-творческий потенциал художественной интеллигенции.

Искусство обладает множеством функций связанных с социальной активностью человека, формирующих нравственный и эстетический идеал человека, являющийся определяющим в деятельности творческой личности, Все вышесказанное убеждает, что решающим фактором перехода образования на новую стратегию являются формирование творческой личности (В.И.Загвязинский, В.А.Каналик, Н.Д.Никандров, А.И.Савостьянов, В.А.Сластенин и др.). Большой вклад в формирование научных представлений о творческой личности внесли представители отечественной науки (философы М.М.Бахтин, Н.А.Бердяев, Л.Н.Гумилев; педагоги В.М.Букатов, О.С.Булатова, П.М.Ершов, Т.В.Кудрявцев, М.М.Поташник, А.И.Савостьянов; психологи Б.Г.Ананьев, Д.Б.Боговяленская, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, А.М.Матюшкин, С.Л.Рубинштейн, Д.И.Фельдштейн) и зарубежной науки (К.Р.Роджерс, К.В.Тейлор, В.Франкс и др.).

В настоящее время изменения в сфере высшего профессионального образования представлены самыми разнообразными направлениями: многоуровневым содержанием образования, инновационными технологиями и формами организации процесса обучения, установлением контактов и сотрудничеством с зарубежными партнерами в области образования и науки, включающим в себя обучение, подготовку и повышение квалификации студентов зарубежных стран в учебных заведениях России, равно как и студентов Российской Федерации в зарубежных образовательных учреждениях.

Однако одна и та же образовательная среда может по-разному воздействовать на личность студента, в особенности одаренную, так постоянная "недогрузка" одаренного студента будет способствовать не только недостаточной стимуляции развития способностей, "неиспользованию" потенциала такого студента, но и возможному угасанию художественных способностей как не востребуемых в полной мере. Все вышесказанное сопряжено с рядом трудностей, которые обусловлены не только разнообразием видов одаренности, но и отсутствием единых теоретических и методологических подходов и систем развития творчески одаренных студентов [5]. Понятие одаренность рассматривается детально в трудах таких отечественных ученых, как Н.С.Лейтес, А.М.Матюшкин, А.В.Запорожец, М.И.Лисина, Б.М.Теплов, А.В.Петровский, В.Д.Шадриков, Н.Н.Поддьяков, В.В.Клименко, А.И.Савенков. Большой вклад в разработку разных аспектов данной проблемы внесли зарубежные психологи В.Штерн, Ч.Спирмен, А.Бине, Р.Кеттел, Д.Векслер, Л.Герстоун, Дж.Фельдхьюсен, Дж.Рензулли, Ж.Пиаже, Л.Терман.

В своем исследовании мы придерживаемся рабочей концепции одаренности, где под одаренностью понимается системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одной или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [6]. Изучая одаренность мы отметили, что согласно концепции человеческого потенциала американского психолога Джозефа Рензулли, одной из характеристик одаренности является творческая (креативная) составляющая, тесно связанная с мышлением. Она представляет собой способность учиться, решать поставленную задачу. Мышление представляет собой порождение нового знания, активную форму творческого отражения и преобразования человеком действительности. Оно порождает такой результат, какого ни в самой действительности, ни у субъекта на данный момент времени не существует, это творческое преобразование имеющихся представлений [7].

В художественном мышлении сам образ, отображая единичное, конкретное, вместе с тем выполняет и обобщающую функцию; будучи не бескровной абстрактной схемой, а изображением живого конкретного индивида, полноценный художественный образ вместе с тем возвышается до типичного, т.е. общего. В корне ошибочно было бы видеть в образе только единичное. Образ также в той или иной мере заключает в себе единство единичного и общего; они необходимо в той или иной мере взаимосвязаны в нем, потому что они взаимосвязаны в объективной действительности, которая в нем отображается [8]. Художественное мышление может проявляться в форме дискурсивного мышления, осуществляемого посредством суждений (рассуждений), на основе которых делаются умозаключения, а также в форме интуитивного мышления, осуществляемого с помощью предвидения чего-либо, в ситуации неопределенности. На наш взгляд изучение психологических особенностей мышления художественно одаренных студентов поможет профессорско-преподавательскому составу вузов "проникнуть" глубже в понимание проблемы развития творческой личности и развития художественных способностей. Чем раньше преподаватель вуза обнаружит незаурядные способности в своих студентах и сумеет создать для них условия обучения, тем быстрее они проявят свои высокие возможности.

В связи с этим встает вопрос актуальности исследования качественного своеобразия мышления студентов в условиях художественно-педагогического образования, определения усло-

вий, благоприятных для развития специальной (художественной) или общей одаренности, и изучение содержания и характера взаимосвязи интуитивных и дискурсивных компонентов мышления одаренных студентов. Однако мы столкнулись с вопросом с чего начать исследование студентов. Нам показалось уместным и своевременными эти исследования на первом этапе связать с изучением личностной креативности. Выборку составили студенты первого и второго курсов факультета изобразительного искусства и дизайна Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. В обследовании участвовало 91 человек, из них 18 юношей и 73 девушки. Учитывая, что исследуемые студенты учатся на художественно-дизайнерских и искусствоведческих факультетах, мы предполагаем, что они обладают достаточно большим креативным потенциалом.

Исследование креативности на сегодняшний день чаще всего проводится как исследования познавательности, как элемента одаренности, но не как личностная характеристика. Креативность охватывает некоторую совокупность мыслительных и личностных качеств, способствующих творческому проявлению. По Е.Торренсу, креативность проявляется, когда существует дефицит знаний; в процессе включения новой информации в новые структуры и связи; в процессе идентификации недостающей информации; в процессе поиска новых решений; при их проверке; в процессе сообщения результатов.

По Д.Джонсону, в поведении доступном для наблюдения креативность проявляется как неожиданный, с позитивной опорой исполнителя на самого себя, продуктивный акт, совершенный исполнителем спонтанно в определенной обстановке социального взаимодействия.

Креативность часто рассматривается как нечто противоположное конформности, обыденности, предполагающее нестандартные подходы, отличающиеся от общепринятых. Ч.Спирмен называл креативность "силой человеческого ума, создающей новое содержание путем изменения и создания новых связей". Симпсон определял креативность как "способность к разрушению общепринятого, обычного порядка следования идей в процессе мышления". Несмотря на разные точки зрения, практически во всех определениях креативность связывается с изобретением чего-то нового (для личности или общества).

В настоящее время для оценки уровня креативности в нашей стране наиболее широко применяются тесты творческого мышления Е.Торренса, батарея креативных тестов, созданная на основе тестов Дж.Гилфорда, и адаптированный

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО
И МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛОВ**

вариант опросника креативности Джонсона, направленного на оценку и самооценку характеристик творческой личности. Тест дивергентного мышления Дж.Гилфорда в основном предназначен для взрослых людей, батарея креативных тестов состоит из экспресс-тестов, а тесты творческого мышления Е.Торренса являются весьма трудоемкими при проведении и обработке данных.

Для диагностики креативности Е.Туник был адаптирован тест Вильямса [9], предназначенный для комплексной диагностики креативности подростков от 5 до 18 лет, оценивающий как характеристики, связанные с творческим мышлением, так и личностно-индивидуальные креативные характеристики. Несмотря на адресованность теста юношескому возрасту, он не утрачивает своей прогностичности и применительно к зрелому возрасту. Тест состоит из трех частей:

- тест дивергентного (творческого) мышления;
- тест личных творческих характеристик;
- шкала Вильямса.

Тест стандартизирован, в работе Е.Туник [10] приведены российские нормативные данные. Е.Туник полагает, что на данный момент батарея креативных тестов Вильямса – лучший психодиагностический инструмент для диагностики креативности, так как тесты Вильямса являются надежными, валидными, удобными в проведении и предназначены для широкой возрастной группы, отражают различные креативные характеристики. Нам показалось актуальным исследовать у художественно одаренных студентов именно личностную творческую (креативную) особенность развития по методике Вильямса. В своем исследовании мы используем вторую часть методики – тест личностных творческих

характеристик [11], позволяющей выяснить, насколько креативной личностью считают себя студенты. Методика определяет четыре фактора, тесно коррелирующие с творческими проявлениями личности: Любознательность (Л); Воображение (В); Сложность решаемых задач (С) и склонность к Риску (Р). Перед заполнением бланка ответов студентам предлагалась следующая инструкция: "Среди следующих коротких предложений вы найдете, такие которые определенно подходят вам лучше, чем другие. Их следует отметить знаком "X" в колонке "В основном верно". Некоторые предложения, подходят вам лишь частично, их следует пометить знаком "X" в колонке "Отчасти верно". Другие утверждения, не подойдут вам совсем, их нужно отметить знаком "X" в колонке "Нет". Те утверждения, относительно которых вы не можете прийти к решению, нужно пометить знаком "X" в колонке "Не могу определить". Тест не ограничен во времени, но работайте как можно быстрее. На каждый вопрос выберите только один ответ". Сравнительный анализ выборки юношей и девушек проводился по всем четырем факторам (рисунок 1). Анализ показал, что студенты оценивают все факторы практически одинаково, кроме сложности решаемых задач, однако незначительные различия все же есть и располагаются они в следующем порядке уменьшения процентной выраженности:

	Девушки	Юноши
Любознательность (Л)	28,2%	30,1%
Склонность к риску (Р)	27,6%	28,3%
Сложность решаемых задач (С)	22,7%	22,7%
Воображение (В)	21,5%	18,9%

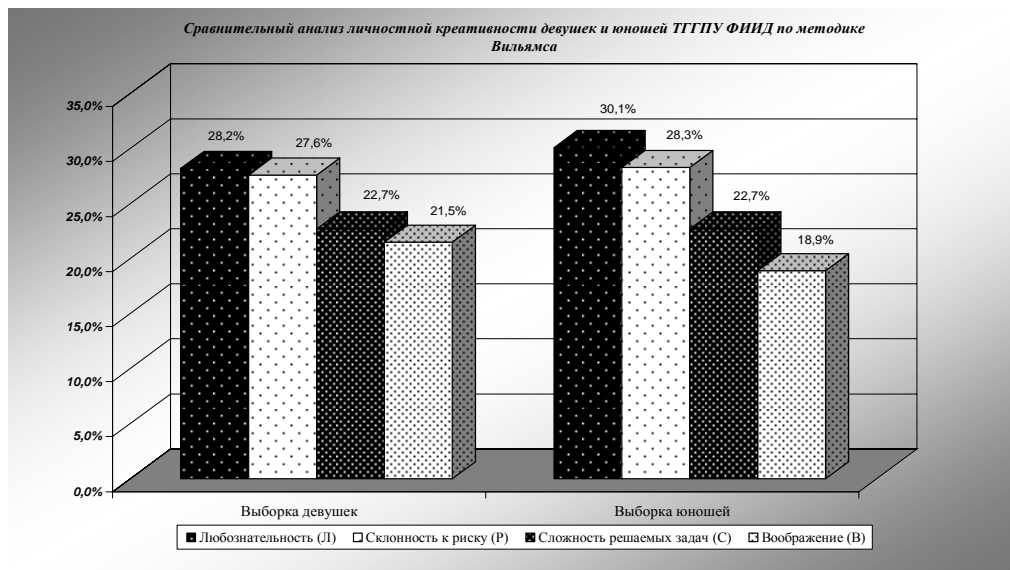


Рис.1. Сравнительный анализ личностной креативности девушек и юношей ТГГПУ

Сравнительный анализ результатов выявил, что доминирующей особенностью творческого проявления личности является "способность" как таковая, а не гендерные характеристики испытуемых. Размышляя далее, мы заинтересовались, почему же у людей с художественной способностью, показатель воображения имеет самые низкие значения и в выборке юношей (18,91 %), и в выборке девушек (21,5%). Доминантой представлены показатели когнитивной (показатели Л и С) и личностной сфер (показатель Р). По нашему мнению, это объясняется влиянием образовательной среды, которое в большей степени направлено на когнитивно-личностную сторону развития креативности и в меньшей степени на показатели способностей студентов. В связи с этим обозначается проблема организации учебного образовательного процесса, так чтобы не только использовать ресурс одаренности, с которым пришел студент из художественной школы, но и развить художественные способности студентов в дальнейшем.

Анализируя многогранное понятие образовательной среды, хочется отметить, что его менее всего целесообразно рассматривать, как "систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу" [9], гораздо более плодотворно рассматривать его в качестве "разнообразного поликультурного образования, индивидуального для каждого обучающегося, среды для построения собственного "творческого Я" [12], обеспечивающего создание условий для развития высоконравственной, духовно богатой, гармоничной, креативной личности.

Для организации особой дифференцированной образовательной среды, развивающей личностную креативность, автором в своей практической деятельности, используется метод резонансного сотворчества. (MPC: Resonante Sokreation, Sibgatullina, Grussl) [4]. Данный метод является методом психоаналитической психотерапии и используется как в учебном процессе на факультете изобразительного искусства и дизайна Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета, так и в индивидуальной психологической работе с одаренными студентами в форме психологической мастерской. Результатом применения метода резонансного сотворчества (MPC: Resonante Sokreation, Sibgatullina, Grussl) является регуляция интенсивности и продолжительности диссинхронии одаренных студентов. Под диссинхронией одаренности мы понимаем рассогласованное со-

стояние систем взаимосвязанных психических явлений, несбалансированность когнитивного, эмоционального, физического развития [13]. Личностная креативность, развивающаяся в условиях мастерской, как особой формы учебного процесса, становится, таким образом, самостоятельным психологическим показателем, влияющим на образовательную среду.

* * * * *

1. Маклафлин К. Исследование системы педагогической помощи и поддержки в школах Англии и Уэльса // Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование. – М.: Инноватор, 1996. – Вып.6. – С.99-105.
2. Лебедева В.П., Орлов В.А., Панов В.И. Психодидактические аспекты развивающего образования // Педагогика. – 1996. – №6. – С.25-30.
3. Кречетников К.Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе. – М.: Госкоорцентр, 2002. – 296 с.
4. Sibgatullina S.Greussl. Keunstlerische Gestalt als Mechanismus der Schaffung der psychologischen hessource eines Rahmen der Evolution. – Wien – Kazan, 2005.
5. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1988. – №4.
6. Богоявленская Д.Б. "Рабочая концепция одаренности": причины и цели // Материалы Российской конференции "Одаренные дети: теория и практика". – М.: Псих. инст. РАО, 2001. – С.26-35.
7. Панов В.И. Некоторые теоретические и практические проблемы одаренности // Прикладная психология. – 1998. – №3. – С.33-49.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 1998.
9. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Просвещение, 2000. – С.5-35.
10. Туник Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. – СПб.: Речь, 2003.
11. Фетискин Н.П., Казаков В.В., Манойлов Г.М. Социально-психологическая диагностика. Развитие личности и малых групп. – М., 2002.
12. Кречетников К.Г. Креативная образовательная среда на основе информационных и телекоммуникационных технологий как фактор саморазвития личности // Интернет-журнал "Эйдос". – 2004. – 22 июня. [Электронный документ]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-10.htm>.
13. Сибгатуллина И.Ф. Диссинхрония психического развития интеллектуально одаренных детей и подростков. Автореф. дис. ... докт. психол. наук. – Сочи, 2002. – 49 с.

**THE RESULTS OF THE RESEARCH OF PERSONAL CREATIVITY
OF THE GIFTED STUDENTS AT THE FACULTY OF ARTS
AND PEDAGOGICS**

T.I. Kedrova

In this article we describe modern tendencies in formation of a special educational environment in the field of artistic education. We distinguish its peculiarities and criteria of efficiency and emphasize the importance of development of intuitive and discursive qualities of students' creative thinking. We present the investigation of personal creativity of the gifted art students.

Key words: educational environment, gifts, desynchronism of development, intuitive and discursive qualities of thinking, personal creativity

* * * * *

Кедрова Татьяна Ивановна – старший преподаватель кафедры психологии Института педагогики и психологии Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета

E-mail: kedti@mail.ru