

# ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В РАЗНЫХ УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ

Валуйская Т.Л.

Белорусский государственный педагогический  
университет им. М.Танка  
(г. Минск)

В современной психологии творчества можно выделить два основных подхода к диагностике творческих способностей: 1) психометрический, преобладающий в зарубежных исследованиях по проблематике креативности и 2) процессуально-деятельностный, более характерный для Российских работ. При проведении первой части исследования мы опирались на модель творческого поведения ребенка Ф.Е. Вильямса. Эта модель базируется на идее креативности как способности к дивергентному мышлению и включает в себя «когнитивно-интеллектуальные» творческие факторы: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность мышления, которые диагностируются при помощи теста CAP, а также «лично-индивидуальные» творческие факторы, такие, как способность пойти на риск, любознательность, воображение, склонность к сложным идеям и проблемам, которые выявляются с помощью опросника, т.е. представляют собой самооценку указанных факторов [2].

Д.Б. Богоявленская критикует психометрический подход к диагностике креативности, основанный на идее дивергентности. Невысокую прогностиче-

скую валидность наиболее часто применяемых тестов креативности она связывает с исходной методологической слабостью подхода [1, с.71]. В основе творчества, как утверждает Д.Б. Богоявленская, лежит «сплав» интеллектуальных и мотивационных факторов, причем абстрагирование от какого-либо из них невозможно. Она предлагает особый метод диагностики творческих способностей – «Креативное поле», который позволяет зафиксировать движение мыслей испытуемого в глубинные слои задачи, содержательное развитие задачи, что отражает надситуативно-преобразовательный характер творчества. В разработанной нами методике «Планиметрия 10-12» реализована предложенная Д.Б. Богоявленской «двухслойная» модель эксперимента. Достоинством нашей методики является простота обработки и интерпретации полученных данных. Кроме того, методика построена на учебном материале, что позволяет перенести акцент на смысловые аспекты ситуации.

Чувствительность к проблемам, которая выражается в самостоятельном, не стимулированном инструкцией обнаружении противоречий в сюжетных картинках диагностировалась с помощью модифицированной нами методики О.М. Краснорядцевой «Проблемные картинки». Эта методика относится к группе методик диагностики «инициации мышления».

Таким образом, мы сравнивали эффекты развивающего обучения в отношении развития творческих способностей учащихся с разных методологических позиций, используя соответствующий диагностический инструментарий.

Изучив «когнитивно-дивергентные» компоненты творческих способностей пятиклассников, учившихся в начальной школе в классах развивающего обучения по системе Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова и модифицированной традиционной системе с помощью теста CAP, мы получили следующие результаты: по показателям беглости, гибкости, оригинальности и общему баллу теста статистически значимые различия между выборками отсутствуют. Существенные различия были обнаружены по показателю разработанности идей. Учащиеся системы развивающего обучения менее тщательно разрабатывали свои идеи, их рисунки были более схематичными. Личностно-индивидуальные (или аффективно-чувственные) творческие факторы диагностировались с помощью опросника Ф. Вильямса в модификации Е.Е. Туник [2]. Статистически значимые различия между выборками развивающего и модифицированного традиционного обучения существуют только по шкале «рискованность». Эти результаты свидетельствуют о ценности данного качества для учащихся системы развивающего обучения.

По результатам этого исследования можно говорить о более высоком уровне интеллектуальной активности младших подростков, пришедших в пятый класс из среды развивающего обучения, что, учитывая принципиальную общность интеллектуальной инициативы и теоретического мышления, вполне объяснимо. Различия между группами учащихся систем развивающего и модифицированного традиционного обучения в «чувствительности к проблемам» носят в первую очередь качественный характер.

Таким образом, преимущества учащихся системы развивающего обучения в плане развития творческих способностей были зафиксированы в основном с помощью методик, основанных на процессуально-деятельностном подходе. Эти преимущества касаются в первую очередь уровня развития интеллектуальной инициативы, способности к надситуативному целеобразованию. У учащихся системы развивающего обучения зафиксирована также более высокая склонность к риску.

Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что разные технологии обучения актуализируют различные компоненты творческих способностей учащихся.

### Литература

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002.
2. Туник Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. – СПб.: Речь, 2003.