

ОСОБЕННОСТИ КРЕАТИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ УСПЕВАЕМОСТИ

Интерес к проблеме творческой одаренности в последние десять лет значительно увеличился, и потому в ней взаимодействуют множество теоретических подходов, течений и авторов. Однако, вопреки часто провозглашаемому "сменам парадигм", в этой области еще нет достаточных оснований для принятия каких-либо общих методологических установок, теоретических представлений, приоритетных задач, исследований и т.д. В нашей работе мы постарались рассмотреть спектр концепций о структуре и развитии креативности, сопоставить результаты практической реализации этих концепций в школьном обучении, а также изучить условия и факторы академической успешности в контексте к творчеству.

Изучить взаимосвязь креативности и академической успешности. Изучить способность к творчеству у подростков в контексте адекватности самооценки креативности. Проанализировать обусловленность академической успешности способностью к творчеству.

Актуальность изучения креативности определяется изменениями, произошедшими в социальной ситуации в современном мире. В создавшихся условиях повысились требования к таким качествам личности как открытость новому опыту, творческое отношение к действительности. Целесообразно развивать способности, начиная с самого раннего возраста. Поэтому в школьном обучении нужно уделять особое внимание развитию творческого, а не только репродуктивного стиля мышления.

В современной психологии немного специалистов-теоретиков исследуют проблему развития креативности. В основном проблемами креативности занимаются зарубежные исследователи Д. Гилфорд, Е. Торранс, С. А. Медник и др. В отечественной психологии и педагогике проблемами креативности занимаются В. Н. Дружинин, В. С. Юркевич, А. М. Матюшкин, Я. А. Пономарев и др. Они исследуют феномен креативности с разных сторон, но до сих пор нет единого мнения о природе креативности, ее критериях и условий развития.

Взгляды на природу креативности изменялись: если вначале она понималась как регрессивный мыслительный процесс, то впоследствии ее стали рассматривать как высший мыслительный процесс [1].

На данный момент в психологии существуют и дополняют друг друга три подхода к проблеме развития креативности:

- 1) генетический, отводящий главную роль в детерминации психических свойств наследственности;
- 2) средовой, представители которого считают решающим фактором развития психических способностей внешние условия;
- 3) генотип-средового взаимодействия, сторонники которого выделяют разные типы адаптации индивида к среде в зависимости от наследственных черт.[3]

Исследование проводилось в средней общеобразовательной школе №37 г. Симферополя. Исходная выборка включала учащихся пятых и девярых классов. Общее количество испытуемых-55 человек.

Также в качестве экспертов в исследовании принимали участие преподаватели-предметники различного пола, возраста и стажа работы.

Для проведения исследования был использован набор креативных тестов Ф.Вильямса (модифицированный и адаптированный вариант тестов творческого мышления Торранса) и фиксировалась успеваемость по основным школьным предметам. Тест состоит из трёх частей:

Первая часть – Тест Дивергентного Мышления, завершение двенадцати предложенных рисунков. Способ проведения групповой. Тест направлен на измерение когнитивной составляющей, связанной с креативностью. Данные оцениваются с помощью четырёх факторов дивергентного мышления: беглость, гибкость, оригинальность и разработанность. Также можно получить оценку для названия, отражающую вербальные способности.

Вторая часть набора тестов – Опросник личностных творческих характеристик, состоящий из 50 пунктов, помогающих выяснить, насколько любознательными, наделёнными воображением, умеющими разбираться в сложных идеях и способными на риск считают себя дети. Результаты представлены в виде общего сырого балла и четырёх отдельных оценок по любознательности, воображению, сложности и способности рисковать.

Третья часть - оценочная шкала Вильямса для учителей, направленная на выяснения экспертного мнения (эксперты-учителя) о креативных проявлениях данного ребёнка (креативные факторы, те же самые что и в первой и второй частях теста, которые заполнял сам ребёнок).

Это позволяет проводить сравнительный анализ результатов всех трёх частей набора тестов.

Таким образом, набор креативных тестов предназначен для эффективного, практичного и экономичного метода оценки четырёх когнитивно-дивергентных и четырёх личностно-дивергентных факторов по Модели Вильямса.

Полученные в экспериментальном исследовании данные с помощью тестов творческого мышления позволили выделить группы детей средней и высокой креативности. В целом можно отметить, что все креативные показатели (в классах, участвовавших в исследованиях) находятся в пределах возрастной нормы.

Проанализировав возрастные различия показателей творческого мышления учеников 5 и 9 классов, мы сделали вывод о том, что данные по факторам: Беглость, Гибкость и Оригинальность - достоверных различий нет, что свидетельствует о том, что с увеличением возраста нет изменений по количеству идей, разнообразию категорий и изображению рисунков в разных местах внутри заданного пространства.

Сравнивая данные по опроснику личностных характеристик, можно отметить, что по всем факторам: Любознательность, Сложность, Воображение, Способность к риску и Суммарный балл, показатели соответствуют умеренно высокой норме.

Однако, несмотря на отсутствие достоверных различий, ученики 5 класса свои творческие личностные особенности

оценивают выше, чем ученики 9 класса.

Экспертная оценка творческих способностей учащихся вызвала некоторые затруднения учителей и реже совпадала с результатами тестирования. Наибольшее число несовпадений было характерно для учеников 5 класса. Это, по-видимому, связано с переходом из младших в средние классы, когда дети по-разному адаптируются к новым условиям обучения и когда один основной учитель сменяется многими новыми учителями-предметниками, которые не всегда могут определить творческие возможности учеников.

Исследование показало, что экспертная оценка педагогов показывает более тесную связь с успеваемостью по основным школьным предметам.

Указанная корреляция свидетельствует о зависимости между интеллектуальными и творческими способностями в представлении учителей по сравнению с показателями тестов творческого мышления.

Таким образом, понятие креативные и высокоуспевающие дети не всегда совпадают. Креативные дети отличаются от сверстников целым комплексом характеристик познавательной и личностной сфер. Наиболее общими характеристиками таких учащихся, считают способность видеть необычные и разнообразные образы, поиск нового, альтернативного, отличающегося от общеизвестного. Дети, прекрасно успевающие в школе, могут не иметь таких качеств. Напротив, они вполне успешно работают на том уровне знаний и мышления, который предлагает традиционная программа обучения, и часто не испытывают нужды в более абстрактном и открытом (незавершенном, неопределенном) материале.

Корреляционный анализ результатов всех трех тестов, входящих в набор креативных тестов Ф.Вильямса, проводился с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Достоверные корреляции были выявлены между экспертной оценкой педагогов и успеваемостью по основным школьным предметам в двух классах ($0,43 - 0,64$ $p < 0,01$). Напомним, что метод экспертной оценки использовался для диагностики творческих качеств учащихся. В качестве экспертов выступали учителя предметники, то есть люди, которые ежедневно оценивают академическую успешность учащихся. Что означает полученный результат? Первое возможное объяснение: учителя способны разглядеть творческую личность и нестандартные ответы оценивают выше, чем верные, но тривиальные. Второе возможное объяснение: учителя не имеют развёрнутого представления как о креативности, так и о её роли в развитии, поэтому просто приписывают очередную "хорошую" особенность тем детям, которых считают успешными. Мы полагаем, что второе объяснение в большей степени соответствует школьной реальности. Интересно, что для девятого класса рассматриваемая связь значительно больше, что подтверждает сделанное допущение: а именно к девятому классу представление об учениках как о способных к предмету окончательно сформированно, поэтому и приписывание им "хороших" черт более уверенное.

Корреляция успеваемости с отдельными показателями теста творческого мышления (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность и суммарный у учеников 9 класса) не была выявлена. Этот факт подтверждает наше предположение о том, что креативность не оценивается, а, скорее, приписывается "удачным" ученикам. Показатели оригинальности и суммарный слабо, но достоверно коррелировали с оценками по русскому языку ($0,22$ $p < 0,01$) ИЗО ($0,24$ $p < 0,01$) в пятом классе. На основании этого результата можно сделать вывод о том, что некоторыми учителями креативность всё же включается в систему оценки знаний по предмету, однако это делают лишь немногие учителя, причём только в младших классах.

Был также проведен корреляционный анализ по изучению возможных взаимосвязей по опроснику личностных характеристик и показателями творческого мышления.

Получены значимые корреляции по факторам: любознательность и гибкость ($0,46$ $p < 0,01$) воображение и название ($0,53$ $p < 0,01$) (для учеников пятого класса).

Полученный результат показывает, что уже в пятом классе дети способны адекватно оценить свои творческие способности. Однако следует отметить, что адекватность самооценки определяется в первую очередь вербальным интеллектом, поэтому, возможно, дети с другими видами креативности могут и не иметь адекватной самооценки креативности и прочих способностей.

Корреляции по факторам Суммарная оценка и Разработанность составляет ($0,48$ $p < 0,01$) (для учеников девятого класса). Этот результат демонстрирует сформированную к старшему подростковому возрасту способность к адекватной самооценке творческих способностей.

Показатели разработанности, детализации идей характерны для учащихся с высоким Суммарным показателем по опроснику личностных характеристик.

Результаты корреляции между экспертной оценкой педагогов и показателями по опроснику личностных характеристик достигли значимых значений по факторам: Любознательность и Воображение ($0,52$ $p < 0,01$) - у школьников 5 класса.

Данные результат демонстрирует, что позитивная обратная связь, даваемая учителями, формирует у детей сходную тенденцию приписывания: если учителя их оценивают высоко в чем-либо, происходит генерализация оценки и приписывание себе любой "хорошей" характеристики.

Итак, основные выводы предполагают следующее: педагогическая оценка креативности учащихся базируется на представлении об их академической успешности. Более успешные ученики оцениваются учителями как более креативные.

Самооценка творческих способностей подростками зависит от педагогической оценки академической успешности. Ученики, имеющие высокие показатели академической успешности, высоко оценивают свои творческие способности.

Адекватная самооценка творческих способностей характерна для подростков с высоким уровнем развития вербального компонента креативности.

Старшие подростки адекватнее оценивают свои творческие способности, чем младшие подростки, вследствие развития метакогнитивных способностей.

Научные исследования и практика школьного обучения доказали, что понятия креативные и высокоуспевающие дети не всегда совпадают. Креативные дети отличаются от сверстников целым комплексом характеристик познавательной и личностной сфер.

При традиционном школьном обучении, ориентированном, как правило, на усвоение правил, умений и навыков творческий потенциал многих детей не реализуется. Для раскрытия их потенциала требуются условия обучения, соответствующие их психологическим особенностям и создающие стимулы к проявлению и развитию креативности,

которая без этих стимулов может остаться незамеченной. Обучение таких детей должно ориентироваться на высокий уровень абстрактного и творческого мышления, включать исследование, экспериментирование и дискуссии, учитывая интересы и увлечение детей.

Креативные дети нередко сталкиваются с особыми трудностями в школе для преодоления, которых им необходимо более разностороннее психодиагностическое обследование, которое точно определит уровень развития креативности, их психологические особенности и потребности в обучении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хеллер К.А. Диагностика и развитие одаренных детей и подростков / К.А. Хеллер // Основные современные концепции творчества и одаренности / Под. ред. Д.Б. Богоявленского. – М., 1997.
2. Щебланова Е.И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики / Е.И. Щебланова. – М.; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2004.
3. Пельфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления / Дж. Пельфорд [под ред. А.М. Матюшкина]. – М., 1995.
4. Матюшкин А.М. Психологические предпосылки творческого мышления (по автобиографическим материалам П.А. Флоренского) / А.М. Матюшкин // Мир психолога. – 2001. – №1.

Подано до редакції 14.09.09

РЕЗЮМЕ

В статье рассмотрено психологические аспекты связи между особенностями креативности у подростков и их академической успешностью; описаны результаты исследования способности к творчеству у подростков в контексте адекватности самооценки креативности.

Ключевые слова: мышление, дивергентность, креативность, способности, академическая успешность.

Л.Л. Пучкова

ОСОБЛИВОСТІ КРЕАТИВНОСТІ В ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ УСПІШНОСТІ

РЕЗЮМЕ

У статті розглянуто психологічні аспекти зв'язку між особливостями креативності в підлітків та їхньою академічною успішністю, описано результати дослідження здібності до творчості в підлітків у контексті адекватності самооцінки креативності.

Ключові слова: мислення, дивергентність, креативність, здібності, академічна успішність.

L.L. Puchkova

RESEARCH OF CREATIVITY PECULIARITIES OF TEENAGERS WITH DIFFERENT LEVELS OF ADVANCEMENT

SUMMARY

The article analyzes some psychological aspects of connection between creativity peculiarities of teenagers and their academic success; describes the results of research on teenagers' capacity for creation in the context of adequacy of self-appraisal of creativity.

Keywords: thinking, divergence, creativity, capacities, academic success.
