

ГЕНЕЗИС ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ТВОРЧЕСТВА

Дается краткий анализ развития в науке представлений о феномене творчества и его современной трактовке, раскрывается динамическая сущность природы творчества; показаны реальные возможности педагогической практики в формировании опыта творчества в раннем онтогенезе.

Ключевые слова: творчество, эволюция понимания творчества, природа творчества, опыт творчества в раннем онтогенезе, подражание.

O. Dybina

GENESIS OF RESEARCH OF THE ISSUE OF CREATION

An analysis of the development in science of the phenomenon of creation and its modern interpretation is presented, and the dynamic essence of the nature of creation is described. The real possibilities of pedagogical practice for developing the experience of creation in the early ontogenesis are suggested.

Keywords: creation, evolution of understanding of creation, nature of creation, experience of creation, is in early ontogenesis, imitation.

Творчество – многоаспектное, сложное понятие. Разработка проблемы* творчества имеет длительную историю. Поэтому необходимо проследить развитие в науке представлений о феномене творчества и его современной трактовке. В результате анализа проблемы и феномена творчества в философии, психологии, педагогике был получен ряд выводов, основные из которых представлены в данном тексте.

В философской и психолого-педагогической литературе нет четкого определения феномена творчества. Каждая наука, исходя из специфики своего предмета и методов исследования, рассматривает и рас-

крывает какую-либо одну сторону творчества. В этой связи понятие «творчество» трактуется неоднозначно не только в рассматриваемых науках, но и разными авторами в одной и той же науке.

Так, например, в философии происходила смена различных трактовок творчества в связи с развитием общества от трактовки художественного творчества как «божественной одержимости» (по Платону), деятельности под названием «продуктивной способности воображения» (по И. Канту), «синтеза сознательного и бессознательного» (по Ф. Шеллингу), «мистической интуиции» (по А. Бергсону), «проявления ин-

* Под проблемой творчества автор понимает проблему становления и развития творчества.

трактовки творчества как «разновидности деятельности субъекта творчества по преобразованию объекта и получению продукта, потребление которого ведет к развитию, совершенствованию самого объекта (по А. Н. Ложилину) и т. д.

В психологии также можно выделить несколько этапов в эволюции понимания творчества: от первоначального понимания творчества как «особого вида экономии мысли», интуитивной, бессознательной работы, порождающей мысль (А. А. Потемня и его последователи); реакции на раздражитель, возбуждающий рефлекс сосредоточения (В. М. Бехтерев); образования новых условных рефлексов с помощью ранее приобретенных связей (В. В. Савич); сознательного труда (В. П. Полонский); взаимосвязи сознательного и бессознательного, порождающей активность индивида (В. Н. Пушкин); взаимодействия, ведущего к развитию (Я.А. Пономарев) – к пониманию творчества в соотношении с деятельностью (Г. С. Батищев, Я. А. Пономарев, В. Д. Шадриков, В. Н. Дружинин и др.), с психическими процессами (восприятием, мышлением, речью, воображением), с личностными категориями объекта (направленностью, интересами, активностью, ориентацией).

Рассмотрение проблемы творчества нашло отражение в исследованиях детской психологии (Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко, Ю. А. Полуянов и др.). В них раскрываются возможные подходы к развитию творчества, формы влияния разных факторов на его проявление, зависимость творческих потенций от характера и структуры деятельности, от использования средств, помогающих выразить свой опыт в продуктах творчества. Отправными точками в работах психологов стали концептуальные положения: о воображении как самостоятельном психическом процессе и его месте в творчестве (Л. С. Выготский); о «действии восприятия» (А. В. Запорожец); о способностях и раннем включении детей в процесс творчества, который доступен дошкольни-

кам и отвечает их интересам и потребностям (Б. М. Теплов); о возможности экспериментального исследования способностей (А. Н. Леонтьев).

Изучение педагогического наследия прошлого и настоящего позволяет утверждать, что общество постоянно испытывало и испытывает потребность в творческих личностях, способных активно действовать, нестандартно мыслить, находить оригинальные решения любых жизненных проблем.

Анализ проблемы творчества в педагогике можно начать с идей, положений известного чешского мыслителя-гуманиста, педагога Я. А. Коменского. Он утверждал, что высшей целью образованного человека должно стать совершенствование природных задатков, развитие творчества. Для нашего исследования существенной является его мысль о том, что человек, проявляя свои творческие задатки, изменяет каждую вещь, приспособливает ее к своим потребностям, украшает ее таким образом, чтобы она соответствовала назначению и приносила наибольшую пользу.

Изучение педагогического наследия Л. Н. Толстого позволяет утверждать, что общие положения его теории не утратили своей актуальности и в наши дни, когда речь идет о воспитании творческой личности. Педагогическая теория великого русского писателя и гуманиста основывается на необходимости развития внутренних творческих склонностей ребенка посредством предоставления ему условий для реализации потенциала в свободной деятельности. Подлинное творчество детей, по мысли Л. Н. Толстого, возможно только в «свободной школе», основной концепцией которой является применение педагогических приемов, побуждающих детей к творчеству.

Идея о праве человека на творчество пронизывает многие работы А. С. Макаренки. Он связывает творчество с проявлением радости, с выражением личностью

своего таланта, с осознанным отношением к труду. А. С. Макаренко на практике доказал, что творческие позиции людей вносят изменения в их психику.

Н. К. Крупская считала, что надо всячески поощрять детское творчество, в какой бы форме оно ни выражалось (в лепке, рисунке и т. д.). В подражании она видела истоки самостоятельного творчества. В дошкольный период развития особенно сильна подражательность, которая часто есть не что иное, как особая форма творчества – перевоплощение чужих мыслей и чувств.

В центре педагогической системы В. А. Сухомлинского были ребенок, его активность, индивидуальность и творчество. Опираясь на семью, образовательные учреждения, общественность, В. А. Сухомлинский стремился интегрировать их усилия в процессе обучения и воспитания ребенка. Он считал, что многое зависит от того, кто вел ребенка за руку в детский сад, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, – это определяет, каким человеком станет малыш. Ориентиром для ребенка является взрослый. Изучая педагогическое наследие В. А. Сухомлинского («Сердце отдаю детям», «Родительская педагогика» и др.), отмечаем разнообразие форм и методов взаимодействия с детьми, их гуманную направленность и ориентированность на повышение в растущем юном человеке творческой личности.

Общество постоянно испытывало и испытывает потребность в творческих личностях, способных активно действовать, нестандартно мыслить, находить оригинальные решения любых жизненных проблем. Развитие созидательной личности – задача, которая активно ставится педагогами начиная с 1950–60-х годов. Дошкольная педагогика в тот период утверждала необходимость развития творческой активности ребенка. Проведение педагогических исследований в области творчества обусловлено психологическими положениями Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева,

Б. М. Теплова и др., согласно которым необходимо и целесообразно решать задачи творческого развития с детства. Анализ работ того периода показал, что дети дошкольного возраста при целенаправленной педагогической работе активно проявляют элементы творчества в разных видах художественной деятельности: в изобразительной (Е. А. Флерина, Н. П. Сакулина), в музыкальной (Н. А. Ветлугина).

Е. А. Флерина положила начало нескольким направлениям исследований дошкольного детства. Центральное место в ее научной и педагогической деятельности занимали проблемы детского изобразительного творчества. На материале исследования детского творчества Е. А. Флерина показала зависимость его развития от воспитания и обучения. Формирование детского творчества она характеризует как сложный, динамический процесс сосуществования и взаимодействия различных ступеней развития и тенденций, которые действуют в единстве и зависят от воспитания и обучения. Е. А. Флерина показала роль в детском творчестве действенного познания ребенком реальности, активного общения с окружающим, познавательного и эмоционального в восприятии искусства.

Проблема творчества детей дошкольного возраста нашла отражение в работах Н. П. Сакулиной, которая изучала развитие художественных способностей в педагогическом плане путем проверки определенной системы воспитательных воздействий. Н. П. Сакулиной обоснованы содержание обучения художественной деятельности (рисованию) и соответствующие методы. Ею дана характеристика художественно-творческих и специально-изобразительных способностей детей в условиях конкретной деятельности – рисования.

В 1960-е годы большой вклад в разработку проблемы творчества внесла Н. А. Ветлугина. Она рассматривала творчество во взаимосвязи с музыкальным развитием детей и доказала возможность и необходимость

проявления творческих способностей дошкольниками. Идеи Н. А. Ветлугиной базировались на положении психолога Б. М. Теплова о способностях и их развитии в дошкольный период жизни. Н. А. Ветлугина указывала, что творческие способности различны по своей основе. Одни зависят от уровня собственно музыкального развития детей и квалифицируются как специальные музыкальные способности. Интерес представляют другие способности, которые носят общий характер, но необходимы для успешного выполнения творческих заданий. Мы предполагаем, что некоторые из них можно учитывать в процессе организации преобразовательной деятельности (способность фантазировать, стремление находить способы, средства для воплощения замысла, подсказанного взрослым или найденного самостоятельно, способность придать своей продукции интересную форму, изящество).

Для нас существенно положение Н. А. Ветлугиной о том, что наличие специальных способностей и творческих проявлений еще не обеспечивает успех творчества. Во многих случаях успешность зависит от общих свойств личности: от быстроты и адекватности решения заданий, от легкости и свободы ориентирования в новых ситуациях при выполнении неожиданных заданий и т. д. Эти свойства могут служить основой при определении задач действенно-мыслительного блока. Они будут уточняться в процессе формирующей части исследования.

Рассмотренные положения дали педагогам-исследователям и их ученикам толчок для дальнейшего изучения детского творчества. В 1970–1980-е годы более глубоко творчество рассматривалось в аспекте развития воображения, восприятия произведений литературы, живописи и музыки и приобщения детей к деятельности творческого характера.

Идеи Е. А. Флериной, Н. П. Сакулиной, Н. А. Ветлугиной о влиянии обучения на развитие творчества научно обоснованы в

работах Т. С. Комаровой. Ее исследования показывают, что обучение не препятствует развитию творчества, а, наоборот, способствует его становлению и развитию. Отсутствие необходимых знаний, умений, навыков, по мнению Т. С. Комаровой, вызывает у ребенка чувство беспомощности. Обычно в этом случае дети вынуждены создавать не то, что задумали, а что получается. Т. С. Комарова справедливо отмечает, что обучение и самостоятельный творческий процесс органически связаны друг с другом, влияют друг на друга и поддерживают один другого. В процессе целенаправленного обучения у детей вырабатывается смелость действий, уверенность, свобода владения инструментом.

В качестве ведущей идеи в работах Т. С. Комаровой выдвигается положение о взаимосвязи творчества и «ручной умелости». Создание высококачественного продукта творчества связано с высоким уровнем умений. На высшем уровне развития умений наблюдается максимальное сближение воображаемого образца с полученным воплощением. И, наоборот, чем ниже умения, тем больше может быть разрыв между воображаемым и воплощаемым. Для нашего исследования ценно положение о том, что техническая легкость и свобода детей являются одними из побудителей творчества.

Многолетние исследования Т. С. Комаровой и ее учеников позволили сформулировать такое определение детского творчества: «это создание ребенком субъективно (значимого для него прежде всего) нового продукта (рисунка, лепки, рассказа, сказки, песенки, игры, придуманной ребенком) и объективно значимого для общества эффекта, получаемого в виде психического развития ребенка в процессе творческой деятельности, и результата; придумывание к известному новым, ранее не используемым деталям, по-новому характеризующих создаваемый образ (в рисунке, в рассказе и т. п.); придумывание своего начала, конца,

новых действий, характеристик героев и т. п.; применение усвоенных ранее способов изображения или средств выразительности в новой ситуации (для изображения предметов знакомой формы – на основе усвоения формообразующего движения, обобщенных способов, образов героев сказок; в драматизации – на основе овладения мимикой, жестами, вариациями голоса и т. п.); проявление ребенком инициативы во всем, придумывание разных вариантов изображения, ситуаций, движений, сказок и т. п.» [5., с. 94–95].

Под творчеством Т. С. Комарова понимает и сам процесс создания образов сказок, рассказов, игр-драматизаций (например, в рисовании и других видах деятельности), поиски способов и путей решения задачи (изобразительной, музыкальной, игровой и т. д.) на основе ранее усвоенных общих способов той или иной деятельности. Из предлагаемого понимания детского творчества становится очевидным, что для его развития необходимы разнообразные представления об окружающей действительности (о предметах и явлениях), о природе, искусстве, а также умения, навыки и способы деятельности.

Фундаментальные труды Т. С. Комаровой раскрывают ее позиции в понимании детского творчества, путей и программно-методических средств его развития. Концептуальные положения ученого легли в основу нашего исследования.

Проведенный анализ эволюции творчества свидетельствует о характерном сдвиге от гносеологии (выделение феномена творчества в именовании, многообразии форм описания, определение сущности творчества и т. д.) к онтологии (творчество как выражение целостной личности, обобщение черт творческих людей, выявление психологических механизмов творческой деятельности, творчество и индивидуальность и др.), от понимания творчества как особенности отдельного индивида к пониманию его как системного качества.

В современной социокультурной ситуации становление творчества уже нельзя оставлять воле случая. Творчество должно стать объектом целенаправленной гуманистической педагогической практики, особенно в раннем онтогенезе. Поэтому в ряду «теория и методология (философия, культурология, историческая психология) – психология (собственно психологические механизмы творчества) – педагогика – педагогическая практика (методика, условия формирования творчества)» все возможные связи и отношения между ними одинаково важны и незаменимы.

Для педагогического и дидактического аспектов данного исследования принципиальное значение имеет вывод о возможности концептуального определения сущности творчества на основе именно антропологической ориентации. Пласт различных определений понятия «человек» огромен, содержит десятки имен и оригинальных интерпретаций. Вопрос об определении человека как субъекта творчества охватывает сущность человеческого бытия, отражает соотношение «возможность – действительность», связан с рассмотрением творчества как целостности человеческого бытия и с раскрытием способности к творчеству как специфического качества человека (в диссертации проанализированы данные аспекты). В творчестве происходит максимальная активизация всех сфер личности человека.

Культурно-историческое назначение образовательной практики состоит в том, что пробуждение к творчеству начинается в раннем онтогенезе. Анализ исследований детского творчества свидетельствует о возможностях творческого потенциала в дошкольном возрасте, о том, что период с трех до пяти лет является наиболее чувствительным для развития творческой активности. Творчество детей оценивается как самоценность ребенка; подлинный способ существования; универсальный компонент, определяющий смысл бытия ребенка, непо-

средственное ощущение жизни, переживание, становление в отношениях с миром, в процессе освоения себя, людей и всего человеческого бытия (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, В. Т. Кудрявцев, Э. А. Куруленко и др.). Ребенок именно творчески, а не механически создает свой мир, проявляя воображение, самостоятельность, активность.

Развитие творческих проявлений у детей – важная педагогическая задача. Однако ее реализация наталкивается на недостаточную разработанность общей концепции творчества ребенка-дошкольника. В связи с этим отсутствует системность педагогических воздействий, средств и комплексность условий, при которых обеспечивается в должной мере развитие творчества. От того, как понимается механизм формирования творчества, зависит и практика, обеспечивающая реализацию этой задачи. Определенные возможности для продвижения в разработке проблем творчества, как представляется, содержатся в культурно-историческом подходе к пониманию того, как складывается опыт ребенка, присваивается опыт творчества взрослого, когда предметный мир и ознакомление с ним занимают центральное место в становлении творчества.

На основе антропологической ориентации в границах задач определенной образовательной практики (этапа дошкольного онтогенеза) мы рассматриваем творчество как общую способность ребенка (в совокупности его знаний, умений, действий, желаний, установок). Творческий процесс поглощает ребенка целиком, одновременно со всеми актуальными свойствами в границах его возможностей и индивидуальности. В такой перспективе детство рассматривается не только и не столько как необходимая стадия онтогенеза, для психологии и педагогики детство – самоценный и по своему самодостаточный период жизни, необходимый для понимания сущности человеческого бытия и для научения опыту творчества.

В исследовании автора подробно раскрываются разные аспекты научения опыту творчества в раннем онтогенезе: сущность понятия «опыт»; возможность его приобретения; возрастные особенности его освоения; границы опыта ребенка; отличие личного опыта, естественно складывающегося, от специально формируемого опыта в процессе образовательной практики, а также их взаимосвязь; поведенческая характеристика опыта, факторы, влияющие на становление опыта творчества и т. д. Вопрос о возрастных возможностях научения опыту творчества в раннем онтогенезе весьма актуален. В процессе жизнедеятельности ребенок обязательно приобретает опыт, который выражает особенность и уникальность его жизни. В опыте ребенка могут быть и созидательные элементы, и элементы переживания, и элементы отношения к себе, к людям, к окружающей жизни. Все эти элементы составляют опыт ребенка по разрешению жизненно значимых для него задач. Одновременно опыт ребенка есть и опыт ориентированности в действительности, и опыт приспособления к самому себе, и опыт выражения себя. В этом смысле опыт творчества есть возможность позитивного опыта в будущем. Опыт ребенка накапливается, отлаживается и функционирует как ресурсосберегающее образование. В естественных условиях опыт складывается по принципу «что могу», по легкости исполнения, возможности возможного и, несомненно, в окружении взрослого и при его непосредственном участии. Для формирования опыта творчества у ребенка существенное значение имеет его ориентация на взрослого человека.

Ориентация на мир взрослых выражается в идентификации ребенка с определенным взрослым и происходит путем подражания ему. В исследованиях психологов (Н. М. Гнатко, В. Н. Дружинин, Н. В. Хазратова, Г. В. Ожиганова и др.) подражание рассматривается в качестве механизма развития способности к творчеству, опреде-

ляются возрастные периоды, когда ребенок через подражание совершенствует эти способности (Д. Б. Эльконин, Е. В. Субботский, В. И. Тютюнник, Р. Bottrill, К. Miller и др.). Однако не исследована логика развития подражания при формировании опыта творчества у детей, не раскрывается специфика этого процесса в раннем онтогенезе, не показана динамика соотношения подражания и творчества, зависимость этого соотношения от наличия опыта творчества у детей.

В рамках представленной и защищаемой концептуальной позиции формирования опыта творчества феномен подражания рассматривается как аргумент в ее пользу. Понятия «подражание» и «творчество» оцениваются нами как соотносительные и подтверждаемые практически педагогическим опытом. В пространстве возможности подражание выполняет функцию принятия и опробования опыта других (в раннем онтогенезе – опыта взрослого) как первичных образцов-ориентиров, схем, моделей поведения. Именно со схем поведения «Другого» (взрослого) начинается использование образца-ориентира как схемы поведения. Вместе с тем опыт имеет свои ограничения по содержанию, так как сталкивается с различиями: «Я» и «Другой», ситуации – «Моя» и «Другого». Здесь важен теоретический и практический вывод о том, что схема «Другого», какой бы она ни была эффективной для «Другого», не может стать в принципе такой для «Меня». Ребенок рано или поздно начинает формировать собственные модели, паттерны поведения. Без этого его развитие и становление как

уникального и себя (онтологический уровень), актуализирующего существа, не происходит. Поэтому подражание рассматривается нами как начальный механизм формирования опыта творчества, как подготовка к более совершенному и, может быть, единственно возможному для данного человека способу выработки поведенческих концептов на основе уже имеющегося опыта творчества. В отношении «подражание – творчество» усиление одного ведет к изменению другого, подражание перестраивается, приобретая новые качественные особенности. Меняется не только характер (подражательное отображение ребенком опыта конкретного взрослого носит избирательный, схематический, символический, моделирующий характер) подражания, но и его роль в формировании опыта творчества у детей (от присвоения к активному преобразованию и к самовыражению).

В такой постановке исходных теоретических посылок подражание и творчество образуют подвижную совокупность основных элементов, что и позволяет педагогической практике формировать опыт творчества у детей, опираясь на всю совокупность факторов и условий.

Полученные в этой части исследования теоретические результаты можно рассматривать как методологические и ценностные критерии, необходимые для понимания существующих педагогических практик развития творчества у детей, а также для обоснования конкретных методик формирования творчества в условиях бытия ребенка в мире вещей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка. М.: Просвещение, 1967. 415 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
3. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб.: Издательство «Питер», 1999. 368 с.
4. Дыбина О. В. Творчество – сущностная характеристика человеческого бытия: Монография. М.: Педагогическое общество России, 2001. 160 с.
5. Комарова Т. С., Антонова А. В., Зацепина М. Б. «Красота. Радость. Творчество»: Программа эстетического воспитания детей 2–7 лет. М.: Педагогическое общество России, 2000. 128 с.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

6. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики. 4-е изд. М.: Изд-во МГУ, 1981. 584 с.
7. *Пономарев Я. А.* Психология творчества и педагогика. М.: Педагогика, 1976. 280 с.
8. *Bottrill P.* Reseach Note: Children Thinking and Learning through Design Activity at Age Six // *Early Child Development and Care*. 1996. Vol. 121. P. 147–163.
9. *Miller K.* Caring for the little Ones: Creative Activities for infants and Toddlers // *Child Care infarmation Exchange*. 1997. N 113. P. 35–37.
10. *Miller N. E., Dollard J.* Social Learning and imitation. N. Haven: Yale Univ Press, 1941. 347 p.

REFERENCES

1. *Vetlugina N. A.* Muzykal'noe razvitie rebenka. M.: Prosveshchenie, 1967. 415 s.
2. *Vygotskij L. S.* Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste. 3-e izd. M.: Prosveshchenie, 1991. 93 s.
3. *Druzhinin V. N.* Psihologija obshchih sposobnostej. SPb.: Izdatel'stvo «Piter», 1999. 368s.
4. *Dybina O. V.* Tvorchestvo – sushchnostnaja harakteristika chelovecheskogo bytija: Monografija. M.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2001. 160s.
5. *Komarova T. S., Antonova A. V., Zacepina M. B.* «Krasota. Radost'. Tvorchestvo»: Programma jesteticheskogo vospitanija detej 2–7 let. M.: Pedagogicheskoe obwestvo Rossii, 2000. 128s.
6. *Leont'ev A. N.* Problemy razvitija psihiki. 4-e izd. M.: Izd-vo MGU, 1981. 584 s.
7. *Ponomarev Ja. A.* Psihologija tvorchestva i pedagogika. – M.: Pedagogika, 1976. 280 s.
8. *Bottrill P.* Reseach Note: Children Thinking and Learning through Design Activity at Age Six // *Early Child Development and Care*. 1996. Vol. 121. P. 147–163.
9. *Miller K.* Caring for the little Ones: Creative Activities for infants and Toddlers // *Child Care infarmation Exchange*. 1997. N 113. P. 35–37.
10. *Miller N. E., Dollard J.* Social Learning and imitation. N. Haven: Yale Univ Press, 1941. 347 p.