Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования «Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой»

Гуманитарный факультет

Кафедра технологий и методики преподавания

**РЕФЕРАТ**

по дисциплине “Основы психологии и педагогики”

**Методы диагностики творческого потенциала**

Ланцев Евгений Николаевич

2 курс, 21-ИТ-1

Проверил:

Полянская Татьяна Владимировна,

магистр психологических наук,

старший преподаватель

Новополоцк, 2022

Содержание

Введение ……………………………………………………………………..2

1. Понятие способностей в психологии …..…………….……………….....3

2. Психологические теории способностей……………….............................5

3. Виды способностей ……………………………………………………….7

Заключение …………………………………………………………………..9

Список использованных источников ……………..……………..................10

**ВЕДЕНИЕ**

К главным задачам образования и воспитания личности относят воспитание базовой культуры, всемерное развитие личностных потенциалов обучающихся. Одной из составляющих личностного потенциала является творческий потенциал. При его развитии повышается познавательный интерес к предмету, уровень интеллектуального развития, степень самостоятельного мышления, заинтересованность в выполнении заданий поискового характера, формируются такие качества, как любознательность, вера в себя, убеждённость.

Творческий потенциал учащихся развивается в процессе деятельности при решении различных задач. Возникшая проблемная ситуация требует определенного решения, которая в творчестве может быть выражена объективно или субъективно для каждого человека.

Можно сказать, что творчество – это решение творческих задач. При этом творческую задачу мы определяем так. Это ситуация, возникающая в любом виде деятельности или в повседневной жизни, которая осознается человеком как проблема, требующая для своего решения поиска новых методов и приемов, создания какого-то нового принципа действия, технологии.

1. **ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ**

Творческий потенциал представляет собой сложное, интегральное понятие, которое включает в себя природно-генетический, социально-личностный и логический компоненты, в совокупности, представляющие собой знания, умения, способности и стремления личности преобразовать (улучшить) окружающий мир в различных сферах деятельности в рамках общечеловеческих норм морали и нравственности. Проявившийся в той или иной сфере деятельности «творческий потенциал» представляет собой «творческие способности» личности в конкретном виде деятельности, а также сложное личностно-деятельностное образование, включающее мотивационно–целевой, содержательный, операционно-деятельностный, рефлексивно–оценочный компоненты, отражающие совокупность личностных качеств и способностей, психологических состояний, знаний, умений и навыков, необходимых для достижения высокого уровня его развития. Сам термин часто может употребляться как синоним «творческая личность», «одаренная личность». Ценность творчества, его функции, заключаются не только в результативной стороне, но и в самом процессе творчества.

В основе современной педагогической науки лежит понимание о человеке как о существе творческом. Именно в творчестве раскрывается его сущность как преобразователя мира, творца новых технологий и идей. В обществе все чаще и чаще, в связи с проблемой творчества, говорят о творческой личности, которую наделяют такими чертами, как направленность, самопознание, умение видеть проблему, анализировать ситуацию, мобилизовать знания, выдвигать гипотезы, оценивать результаты, критически мыслить и т.д.

Уникальность каждого человека не вызывает сомнений, но умение предъявить себя, рассматривать каждый момент жизни как акт творческий, позволяющий самореализоваться, для многих является проблемой. Так как люди чаще всего действуют по шаблону, заранее запрограммируемым нормам, что часто приводит к протесту против требований общества.

Таким образом, задача формирования творческого потенциала личности на различных этапах функционирования системы образования является своевременной. Способность к творчеству присуща каждому человеку. Важно вовремя увидеть эти способности в ребенке, вооружить его способом деятельности, дать ему в руки ключ, создать условия для выявления и расцвета его одаренности.

1. **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА**

Большое значение в творческой деятельности имеет непрерывность творческого процесса. Практика показывает, что эпизодическая творческая деятельность малоэффективна. Она может вызвать интерес к конкретной выполняемой работе, активизировать познавательную деятельность во время ее выполнения, может даже способствовать возникновению проблемной ситуации. Но эпизодическая творческая деятельность никогда не приведет к развитию творческого отношения к труду, стремления к изобретательству и рационализации, экспериментаторской и исследовательской работе, т. е. к развитию творческих качеств личности. Непрерывная, систематическая творческая деятельность учащихся на протяжении всех лет обучения в школе непременно приведет к воспитанию устойчивого интереса к творческому труду, а, следовательно, и к развитию творческого потенциала.

В процессе развития творческого потенциала желательно в максимальной степени опираться на положительные эмоции учащихся (удивления, радости, симпатии, переживания успеха и т.д.). Отрицательные эмоции подавляют проявления творческого мышления.

Однако творчество – это не просто всплеск эмоций, оно неотделимо от знаний, умений, а эмоции только сопровождают его, одухотворяют деятельность человека. При решении каких-либо задач происходит акт творчества, находится новый путь или создается нечто новое. Вот здесь- то и требуется развитие особых качеств ума, такие как наблюдательность, умение сопоставлять и анализировать, находить связи и воображать все то, что в совокупности и составляет творческие способности.

Умение сопоставлять, анализировать, комбинировать, находить новые подходы – все это в совокупности и составляют творческие способности.

Учащиеся обладают разнообразными потенциальными способностями. Природа наделила их способностью ярко и эмоционально мыслить, сопереживать новому, целостно воспринимать мир. Задача учителя технологии - выявить и развить творческий потенциал в доступной и интересной для учащихся деятельности.

Практика показывает, что развивать способности - это, значит, вооружить учащегося способами деятельности, дать ему в руки ключ, принцип выполнения работы, создать условия для выявления и расцвета его одаренности. Способности не просто проявляются в труде, они формируются, развиваются, расцветают в нем и гибнут в бездействии. Поэтому для развития творческой деятельности необходимо создания определенных условий.

1. Раннее начало.

2. Умная, доброжелательная помощь взрослого.

3. Доверительная атмосфера сопереживания, сотрудничества

4. Мотивация задания.

Уроки технологии и творчества немыслимы без создания особой эмоциональной атмосферы увлеченности, которая способствует созидательной, творческой деятельности. Она достигается с помощью живого слова учителя, его бесчисленных диалогов с учениками, музыки, зрительных образов, поэтического текста, игровых ситуаций.

Процесс творчества есть выход за пределы стереотипов. Исследователи убеждены в том, что наличие всякой мотивации и личностной увлеченности является главным признаком творческой личности. К этому часто добавляют такие особенности, как независимость и убежденность.

Таким образом, у творческих людей можно выделить следующие черты:

– независимость - личностные стандарты важнее стандартов группы;

– беспристрастность оценок и суждений;

– открытость ума - готовность поверить своим и чужим фантазиям;

– восприимчивость к новому и необычному;

– высокая толерантность к неопределенным и неразрешимым ситуациям;

– конструктивная активность в этих ситуациях;

– развитое эстетическое чувство, стремление к красоте.

1. **РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА**

Особую роль в развитии творческого потенциала учащихся играет личность учителя. Именно на него ложится главная ответственность за выявление потенциальных способностей и талантов, он в ответе за судьбу подрастающего поколения. Школа должна научить не только логическому, но и творческому мышлению, развить чувства.

Во-первых, задача учителя заключается в том, чтобы повысить уровень детского восприятия окружающей действительности: в предметах, явлениях, поступках. Научить учащихся понимать истинную красоту, которая не всегда может быть яркой, громкой, а может быть тихой и спокойной, скромной и неброской. А, во-вторых, нужно учить не только воспринимать доброе и прекрасное, но и подводить их к тому, чтобы они были деятельными в своей жизни. Вместе с тем, одна из важнейших задач педагога – научить творческому видению. Ведь, именно, это умение отличает человека-творца, человека-созидателя.

Профессионально-педагогическая деятельность творчески работающих учителей связана с качеством выполнения следующих функций: формирующей, диагностической, прогностической, конструктивной, организаторской, коммуникативной, исследовательской, общественно-политической, аналитической.

Изучение готовности учителя к реализации указанных функций на творческом уровне осуществлялось методом моделирования, наблюдения за реальным учебно-воспитательным процессом, проведением деловых игр различных модификаций, методом экспертных оценок. Установлено, что, реализуя формирующую функцию, учитель строит учебно-воспитательный процесс на методологической основе; свободно ориентируется в современных психолого-педагогических концепциях обучения и использует их как основу в своей практической деятельности; имеет прочные и разносторонние знания по своему предмету, значительно превышающие знания программы; свободно ориентируется в специальной и методической литературе, творчески ее использует; преподает с увлечением, испытывает потребность в педагогической деятельности; творчески использует формы и методы учебно-воспитательного процесса и создает свои; умело стимулирует самообразование и самовоспитание учащихся; обеспечивает глубокие и прочные знания учащихся по своему предмету, стремится к достижению высокого уровня воспитанности учащихся.

Творчески работающий учитель проявляет большой интерес к диагностической деятельности. При изучении личности учащегося и коллектива он руководствуется методологическими принципами, использует различные методы и конкретные методики, может всесторонне охарактеризовать личность и коллектив. Функция прогнозирования реализуется на основе владения глубокими знаниями из области закономерностей формирования личности и коллектива; учитель знает «зону ближайшего развития» каждого ученика и на этой основе строит свое взаимодействие с ним, подходит к нему с «оптимистической гипотезой»; строит учебно-воспитательный процесс с учетом диагностических данных и перспектив.

Учитель, реализующий на творческом уровне конструктивную функцию, обнаруживает стремление к целевому комплексному планированию своей деятельности на основе знания теории управления, психологических и дидактических основ построения учебно-воспитательного процесса.

Для привлечения к творчеству педагог должен учитывать многие факторы, которые развивают ученика.

1. Интересы ученика, личные качества, навыки, склонности.

2. Нужно учитывать то, что никто кроме него не даст «верного» решения стоящей перед ним творческой задачи.

3. При выборе форм уроков, нужно учитывать то, что лучше всего может увлечь детей, а именно выбирать те занятия, где можно пофантазировать, и насколько возможно окружить ребенка такой средой и такой системой отношений, которая бы стимулировала бы самую разнообразную его творческую деятельность.

4. Как в игровых уроках, так и в обычных, нужно учитывать то, что ребенок начинает самовыражаться, начиная с первого класса. И поэтому, ему нельзя слишком сильно навязывать свое видение, а только подсказать, намекнуть, направить на правильный путь, поощрить нестандартный подход.

Признание ученика главной действенной фигурой учебно-воспитательного процесса, реализация проблем творческого развития личности требуют разработки педагогических технологий, целью которых является не накопление знаний и умений, а постоянное обогащение творческим опытом и формирование механизма самоорганизации каждого ученика. В науке и до сих пор дискутируется проблема, можно ли научиться творчеству, творческого мышления; однако опыт работы экспериментальных школ и НПО дает возможность утвердительно отвечать на этот вопрос. Главная цель этих учебных заведений - преодоление отчуждения ученика от окружающей среды и предоставления ему возможности самому активно осваивать его. Только в процессе самостоятельной деятельности у ребенка могут быть сформированы навыки непрерывного интеллектуального саморазвития.

Модель структуры способностей, предложенная Ч. Спирменом, еще при его жизни стала предметом критического осмысления. Многие психологи считали, что человеческий интеллект невозможно объяснить столь просто, как это предлагал делать Ч. Спирмен. У такой точки зрения нашлись свои защитники и адепты. Одним из них был Луис Леон Терстоун (Thurstone Louis Leon), отстаивавший многофакторную модель интеллекта. Он составил перечень первичных умственных способностей и предложил ряд различных вариантов тестов для их измерения. Проведя широкий комплекс психометрических исследований, Л. Терстоун обнаружил не один общий, как у Ч. Спирмена, фактор интеллекта, а идентифицировал двенадцать совершенно независимых факторов способностей. Открытие Л. Терстоуна вызвало живую дискуссию среди ученых и послужило катализатором для проведения дальнейших исследований человеческих способностей.

1. **СТРУКТУРА ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА**

До сих пор в литературе вопрос о структуре творческого потенциала не решен. Эмпирический путь – принцип составления «списков качеств», «пакетов качеств» – представляется нам устаревшим. Практически все авторы, причастные к такому решению проблемы структуры творческого потенциала личности, специально оговаривались: в «списках» наиболее существенных, по их мнению, качеств порядок перечисления совершенно случайный. То есть речь идет о составе, а не об иерархии элементов системы творческого потенциала личности. Г. Л. Пихтовников, например, предлагает 257 основных качеств .

Вместе с тем, на уровне установления иерархии связей между элементами, качествами творческого потенциала мнения исследователей расходятся. Различны принципы структурирования. Нет единства мнений о механизмах взаимодействия компонентов, качеств, блоков, составляющих эту структуру.

Cчитается, что сегодня нет необходимости в исследовании признаков творческой личности идти путем выявления ее отдельных свойств, то есть эмпирическим путем. Важнее и полезнее, основываясь на уже известном материале, полученном эмпирически, синтезировать важнейшие свойства творческой личности в единую динамическую систему, выяснить основные закономерности ее функционирования, использовать результаты для углубления представлений о природе и структуре творческого потенциала личности.

Интересна концепция М. С. Кагана, согласно которой личность получает свою структуру из видового строения человеческой деятельности и характеризуется поэтому пятью потенциалами:

1. Гносеологическим,
2. Коммуникативным,
3. Аксиологическим,
4. Художественным,
5. Творческим.

«Творческий потенциал личности определяется полученными ею и самостоятельно выработанными умениями и навыками, способностями к действию, созидательному и (или) разрушительному, продуктивному или репродуктивному, и мерой их реализации в той или иной (или нескольких) сфере труда, социально-организаторской и революционно-критической деятельности»,– пишет М. С. Каган . Нам кажется спорным обособление в системе потенциалов личности творческого потенциала и рассмотрение его как одного из структурных элементов: творчество, являясь специфически качественной характеристикой деятельности, имеет общий характер, следовательно, и творческий потенциал в той или иной мере содержится в каждом потенциале личности. Целесообразно, по нашему мнению, вести речь о творческом потенциале личности как едином образовании и внутри этого единого феномена выделять структурные элементы. Личность человека, зависит как от общественных отношений и культурных воздействий, так и от личных данных индивида, его индивидуальности.

Личность проявляет свою индивидуальность в освоении и развитии культуры общества, нации, этноса, в результате чего и происходит превращение всеобщих (объективированных в продуктах труда) способностей в индивидуальные способности и творчество. Индивидуализация есть обретение и развитие человеком «я», проявление всеобщего в единичном, перевод сущностных сил общества в сущностные силы личности.

Индивидуальность проявляется в природных задатках, предрасположенности к определенным видам деятельности при различиях в психическом складе. Люди могут быть склонны к различным видам занятий внутри одного и того же вида деятельности. Это является одной из причин разделения труда и сохранения различных профессий. Социализация означает включение человека в систему общественных отношений.

На развитие личности влияет совокупность общественных отношений в целом, но это влияние обычно опосредуется микросферой – конкретным ближайшим окружением. Микросфера в значительной мере обусловливает участие человека в тех или иных видах деятельности, ориентирует на выбор занятий, формирует потребности, интересы и установки. Человек одновременно включен в целый ряд «микросфер» (семья, труд, коллектив, товарищи по учебе и т.п.), влияние которых «разновекторно».

Вместе с тем, этот процесс индивидуален, т. к. каждый человек присваивает общественные отношения избирательно, не так, как другие люди. Чем более развита индивидуальность личности, тем критичнее оценка и выбор предлагаемых ориентаций.

Социализация индивида одновременно выступает и индивидуализацией, процессом формирования его специфических черт, индивидуальности. Социализация не существует без индивидуальности и наоборот.

Можно говорить о том, что индивидуализация – конкретная форма социализации, а социализация – это глубинная форма, содержание процесса индивидуализации. Таким образом, единство социализации и индивидуализации можно представить не только как единство и противоположность сущности и явления, но и содержания и формы. Это единство формируется в процессе участия личности в многообразных видах социальной деятельности, и чем шире круг социальной деятельности, чем полнее развита личность, тем ярче проявляется ее индивидуальность.

1. **ПСИХОЛОГИЯ КРЕАТИВНОСТИ**

Существует множество научных подходов к проблеме исследования творческих способностей. Суммируя результаты многочисленных научных изысканий, можно сделать следующие выводы о психологии креативности и связи ее с общими интеллектуальными способностями:

* Интеллектуальная одаренность является лишь одним из условий творческой активности личности, причем основную роль в активации творческой деятельности играют мотивация, ценности и личностные черты (т.н. креативный тип личности).
* Творческие способности являются независимым от интеллекта фактором. В частности, Э. Торренс в теории интеллектуального порога соотносит эти факторы следующим образом: если IQ ниже 115-120, интеллект и креативность образуют единый фактор, если IQ выше 120, творческая способность становится независимой величиной, т.е. нет креативов с низким интеллектом, но есть интеллектуалы с низкой креативностью.
* .Творческий тип личности можно охарактеризовать следующими критериями:

А) умением увидеть и распознать творческую проблему – внимательностью;

Б) умением увидеть в проблеме как можно больше сторон и связей - разносторонностью мышления;

В) умением отказаться от типичной точки зрения и принять другую - гибкостью мышления;

Г) стремлением отказаться от шаблона или группового мнения - оригинальностью мышления;

Д) способностью к множественной перегруппировке идей и связей - вариативностью мышления;

Е) способностью к анализу творческой проблемы как системы - конкретностью мышления;

Ё) способностью к синтезу творческой проблемы как системы - абстрактностью мышления;

Ж) чувством организационной стройности и идейной целостности - чувством гармонии;

З) неконформностью оценок и суждений даже под давлением - независимостью мышления;

И) восприимчивостью ко всему новому и необычному - открытостью восприятия;

К) конструктивной активностью в неопределенных ситуациях - толерантностью мышления.

.Потребность в творчестве возникает в том случае, когда оно нежелательно или невозможно из-за внешних обстоятельств, т.е. сознание в этой ситуации провоцирует активность бессознательного. Таким образом, сознание в творчестве пассивно и лишь воспринимает творческий продукт, а бессознательное активно порождает творческий продукт. Отсюда творческий акт является слиянием логического (анализ-синтез в процессе воображения) и интуитивного (инсайт) уровней мышления.

Психическая жизнь личности - это процесс смены двух форм внутренней и внешней активности: творчества и деятельности. При этом деятельность целесообразна, произвольна, рациональна, сознательно регулируема, побуждается определенной мотивацией и функционирует по типу отрицательной обратной связи: достижение результата завершает этап деятельности. Творчество же спонтанно, непроизвольно, иррационально, не поддается регуляции со стороны сознания, оно мотивируется отчуждением человека от мира и функционирует по принципу положительной обратной связи: получение творческого продукта только подстегивает процесс, делая его бесконечным. Отсюда деятельность - это жизнь сознания, механизм которого сводится к взаимодействию активного сознания с пассивным бессознательным, тогда как творчество есть жизнь доминирующего бессознательного при взаимодействии с пассивным сознанием.

.Для проявления творческих способностей необходима своеобразная обстановка - креативная среда, характеризуемая следующими признаками:

* оптимальной мотивацией, предполагающей средний уровень мотивации достижения (закон Йоркса - Додсона: максимальная продуктивность деятельности возможна лишь при поддержании мотивации достижения на среднем уровне), а также отсутствие соревновательной мотивации и мотивации социального одобрения;

Непринужденной обстановкой, характеризуемой отсутствием угрозы и принуждения, принятием и стимулированием любых идей, свободой действий и отсутствием критики.

В процессе создания творческого продукта (креативном процессе) выделяется ряд обязательных стадий:

* появление нестандартной проблемы и возникновение противоречия между необходимостью и невозможностью ее решения;
* зарождение и оптимизация мотивации к решению задачи;
* созревание идеи в процессе рационального отбора и накопления суммы знаний о проблеме;
* логический тупик, сопровождаемый обязательной фрустрацией эмоционально-волевой сферы личности;
* озарение - интуитивное прозрение, как бы выталкивающее нужную идею в сознание;
* экспериментальная проверка идеи.

Таким образом, при всем многообразии психологических теорий креативности, существует ряд основополагающих признаков творческой деятельности, воздействуя на которые можно, в той или иной степени, повышать продуктивность творческого мышления и развивать творческие способности личности.

1. **ОСНОВНЫЕ КОНЦЕПЦИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ**

Рассмотрим понятие творческие способности, его место в структуре способностей. Общие умственные способности подразделяют на познавательные и творческие способности. В.Н. Дружинин общие способности делит на интеллект (способность решать), обучаемость (способность приобретать знания) и креативность (в других концепциях имеет другое определение) - общая творческая способность (преобразование знаний). Надо сказать о существующих взглядах на креативность, как на составную часть (любой) одаренности, которая определяется, как высокий уровень развития каких-либо способностей. В современной литературе по психологии одаренности прослеживается тенденция, с одной стороны, к разграничению разных видов одаренности (среди них - творческая), а с другой - к поискам общей ее структуры.

Как уже было указано, вопрос изучения психологической природы креативности является одним из самых дискуссионных. Ученые не достигли согласия по поводу того, существует ли вообще креативность или она является научным конструктом? Самостоятелен ли процесс креативности, или креативность - это сумма других психических процессов? Одно из пониманий креативности - необычные проявления ординарных процессов, т. е. процессу креативности его сторонники отказывают в самостоятельности. Так, Н. Хомский - представитель когнитивной теории врожденных структур утверждает, что языковая компетентность базируется на врожденных структурах человеческого языка, Дж. Фодор - что такие структуры лежат в основе всех форм человеческого интеллекта и когнитивных функций. Все уже содержится в потенциале, нельзя создать что-то из ничего, т. е. помимо существующих структур. С. Герберт старается доказать, что ординарные когнитивные процессы, трансформированные определенным образом, достаточны для открытий (типа законов Кеплера). Таким образом, проявляется скептическое отношение к креативности, как самостоятельному, отличному от других процессу. Процесс решения творческих задач описан как взаимодействие других процессов (памяти, мышления и др.). Такое решение проблемы соответствует одному из подходов, выделенных В. Н. Дружининым: творческого процесса как специфической формы психической активности нет, творческие способности приравниваются к общим способностям. Эту точку зрения разделяли и разделяют практически все специалисты в области интеллекта, опираясь на полученные корреляции между IQ и тестами Гилфорда на дивергентное мышление. Исследователи (Ф. Гальтон, Г. Айзенк, Л. Термен, Р. Стернберг и др.) делают вывод: высокий уровень развития интеллекта предполагает высокий уровень творческих способностей и наоборот.

Однако у креативности как самостоятельного процесса тоже есть защитники. Среди первых исследователей креативности был Л. Терстоун, который обратил внимание на разницу между творческими способностями и способностями к обучению, на значение в творческой активности факторов неинтеллектуальных, в первую очередь темперамента. Концепция креативности как универсальной познавательной творческой способности приобрела популярность после выхода работ Дж. Гилфорда. В основе его концепции лежит принципиальное различие между двумя типами мыслительных операций: конвергенцией и дивергенцией. Гилфорд считал операцию дивергенции основой креативности, которую объяснял как тип мышления, идущего в различных направлениях. Гилфорд выделил четыре основных параметра креативности:

1) оригинальность - способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы;

2) семантическая гибкость - способность выявить основное свойство объекта и предложить новое свойство его использования;

3) образная адаптивная гибкость - способность изменять форму стимула так, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования;

4) семантическая спонтанная гибкость - способность к продуцированию разнообразных идей в нерегламентированной ситуации.

Позже Гилфорд упоминает шесть параметров креативности:

* способность к обнаружению и постановке проблем;
* способность к генерированию идей;
* способность к продуцированию идей - гибкость;
* способность нестандартно отвечать на раздражители - оригинальность;
* способность к усовершенствованию путем добавления деталей;
* способность решать проблемы, т. е. способность к анализу и синтезу.

Концепцию Дж. Гилфорда развивал Е.П. Торранс. Под креативностью Торранс понимает способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях и др. В творческий акт, по его мнению, включены:

* процесс появление чувствительности к проблемам, дефициту знаний, их дисгармонии;
* фиксация данных проблем, поиск их решения, выдвижение гипотез;
* проверка, модификация и перепроверка гипотез.
* нахождение и сообщение результатов решения задачи.

Креативность рассматривалась Торрансом как естественный процесс, который порождается сильной потребностью человека в снятии напряжения, возникающего у него в ситуации дискомфорта, вызванного неопределенностью или незавершенностью деятельности. Позже М. Воллах и Н. Коган дали критику работ Гилфорда и Торранса, указывая, что перенесение тестовых моделей измерения интеллекта на измерение креативности привело к тому, что тесты креативности попросту диагностируют IQ. Эти авторы высказываются против ограничения времени, атмосферы соревновательности и единственного критерия правильности ответов (точности ответов). Исследование креативности в условиях отсутствия временных ограничений, проведенных Т.В. Галкиной и Л.Г. Хуснутдиновой, также показала большую результативность по сравнению с условиями ограничения времени. Причем лимит времени был введен (а затем снят), как в группе высококреативных, так и в группе низкокреативных испытуемых. Подобные исследования позволили сделать следующий вывод: снятие ограничения во времени создает адекватные условия для проявления креативности как таковой. Влияние отсутствия лимита времени на высококреативных было значительно выше, а, следовательно, не все люди потенциально креативны. Надо сказать, что вопрос о нормативности креативного процесса также является спорным. Если креативность признается нормативным процессом, то она присуща любому взрослому и ребенку, в противном случае - только определенным индивидам (Пикассо, Моцарту и другим). Анализируя проблемы креативности в зарубежной психологии, К.А. Торшина делает вывод: креативность - нормативный процесс, однако уровни его проявления зависят от личностных качеств и средовых характеристик.

В исследованиях Хуснутдиновой также обнаружен следующий факт: под влиянием установки на творческий ответ показатели креативности возрастают.

Самое любопытное, что проявление креативности при высоком уровне ее развития почти не зависит от наличия или отсутствия данной установки. Следовательно, делают вывод авторы, у детей с высоким уровнем креативности мотивация творчества стала внутренней, не зависящей от внешней актуализации.

Признание креативности самостоятельным процессом требовало доказательства того, что креативность отражает особую психологическую реальность, не сводящуюся к той, которая описывается другими характеристиками и, прежде всего, не сводящуюся к общему интеллекту. Связь креативности и интеллекта являлась главным аргументом Айзенка в пользу того, что креативность есть компонент общей умственной одаренности. Несомненно, корреляция между этими двумя характеристиками интересовала ученых. Множество исследований, проводимых в области связи креативности и интеллекта, выявило большое количество данных, которые были весьма разнообразны. Еще в исследованиях Торранса и Гилфорда выявлена высокая положительная корреляция уровня IQ и уровня креативности, хотя у лиц с высокоразвитым интеллектом могут встречаться и низкие показатели креативности. Торранс даже предложил теорию интеллектуального порога: при IQ ниже 115 - 120 баллов интеллект и креативность неразличимы и образуют единый фактор, а при IQ выше 120 баллов творческие способности и интеллект становятся независимыми факторами. Подход Воллаха и Когана позволил по-иному взглянуть на проблему связи креативности и интеллекта. Во-первых, снятие лимита времени, соревновательного элемента свел данную корреляцию почти к нулю. Во-вторых, тестирование учащихся 11 - 12 лет позволило выделить четыре группы детей с разными уровнями развития интеллекта и креативности.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Креативность является многомерным и многоуровневым образованием, и поэтому все упомянутые методы диагностики креативности исследуют различные аспекты одного и того же явления. Анализ перспективных направлений, по которым развивается диагностика креативности, показывает, что вновь создаваемые методы мало похожи на классические тесты с лимитом времени. Доказано, что применение формальных теорий тестирования в исследовании креативности является логически необоснованным. Вновь создаваемые методики диагностики креативности, видимо, будут иметь характер экспериментальных процедур, «функциональных» проб с гибким алгоритмом проведения и преимущественно качественной интерпретацией. Эти методики исследования считаются характерными для гуманитарной парадигмы в психологии, которая, как было отмечено, в изучении креативности сменила естественнонаучную парадигму.

Таким образом, теоретическая и практическая важность и актуальность изучения этого вопроса определяется необходимостью создания с учетом особенностей протекания творческого процесса таких методов идентификации креативности, которые обеспечат более адекватное отражение их реального творческого потенциала.

Создание психодиагностических средств невозможно без использования теоретических оснований фундаментальной психологической науки. Необходимо констатировать, что в настоящее время не имеется единой теории творчества, что приводит к разнотипности психодиагностических методик, создаваемых учеными, исходя из выдвигаемых ими концепций творчества. Попытки консолидации знаний в этой сфере предприняты ведущими отечественными специалистами в области творческой одаренности (Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, В.И. Панов, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков и др.). Они выдвинули рабочую концепцию одаренности, где отмечается недостаточность применения только методов психологического тестирования при диагностике креативности детей. Возникает необходимость разработки других средств выявления творческого потенциала личности, в основу которых будет положен новый подход к диагностике творческих возможностей ребенка. Этим определяется теоретическая значимость и актуальность создания методов выявления креативности, связанных с реальными креативными проявлениями детей, а также важность изучения факторов, способствующих проявлению и формированию их креативного поведения в естественных условиях жизнедеятельности.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

*Монография, учебное пособие (четыре автора)*

Альтшуллер Г.С. Найти идею: Введение в теорию решения изобретательских задач.- Новосибирск: Наука, 1991.

*Монография, учебное пособие (один автор)*

Антонов А.В. Психология изобретательского творчества.- Киев: Вища школа, 1978.

*Монография, учебное пособие (один автор)*

Барышникова Е.Л. Особенности эмоциональных состояний креативных детей. Дис. канд. псих. наук. - М., 2000.

*Монография, учебное пособие (три автора)*

Белова Е.С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать. - М.: Флинта, 1998. - 144 с.

*Монография, учебное пособие (один автор)*

Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей. - М., 1996.

*Монография, учебное пособие (четыре автора)*

Общая психология/ Под редакцией В.В. Богословского, А.Г. Ковалева, А.А. Степанова - М: Просвещение, 2001.

*Монография, учебное пособие (два автора)*

Общая психология/ под редакцией Петровского А.В. - М: Просвещение, 2003.

*Монография, учебное пособие (три автора)*

Общая психология: Учебник/ Под общ. Ред. А. В. Карпова. – М.: Гардарики, 2002.

*Монография, учебное пособие (один автор)*

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2006.

*Монография, учебное пособие (один автор)*

Теплов Б. М. Избранные труды: в 2-х т. Т. 1. — М.: Педагогика, 1985.

*Монография, учебное пособие (один автор)*

Шадриков В. Д. Способности человека. – М.; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.

*Монография, учебное пособие (три автора)*

Лукацкий М. А. Остренкова М. Е. Психология: Учебник. – М.: Эксмо, 2007. С. 331-332.

*Монография, учебное пособие (три автора)*

Лукацкий М. А. Остренкова М. Е. Психология: Учебник. – М.: Эксмо, 2007. С. 333-334.

*Монография, учебное пособие (четыре автора)*

Общая психология/ Под редакцией В.В. Богословского, А.Г. Ковалева, А.А. Степанова - М: Просвещение, 2001. - С 361-362.

*Монография, учебное пособие (один автор)*

Гоноболин Ф.Н. Психология - М: Просвещение, 1998. - С 139-140.

*Монография, учебное пособие (один автор)*

Общая психология/ под редакцией Петровского А.В. - М: Просвещение, 2003. - С 439-441.

*Монография, учебное пособие (четыре автора)*

Развитие и диагностика способностей / Под. ред. В. Н. Дружинина, В. В Шадрикова. - М.: Наука, 1991.

*Монография, учебное пособие (один автор)*

Лук А.Н. Психология творчества.- М.: Наука, 1978.