

Проблемы методологии развития творчества в практике образования (Об одном из примеров противоречий в современной системе образования)

Д.Б. Богоявленская

Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований
(ФГБНУ ФНЦ ПМИ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6766-2047>, e-mail: mpo-120@mail.ru

В статье отражены противоречия, характеризующие современное состояние отечественной системы образования. Считается, что отмена Болонской системы образования позволит способствовать восстановлению прежнего высокого ее уровня. Однако приведенный нами материал опроса передовых учителей указывает на более глубинные причины ее упадка. В первую очередь, следует отметить ориентацию на внедрение в педагогику системы основных показателей развития ребенка, разработанных в доминирующей в Америке концепции бихевиоризма, сводящего развитие познавательного процесса и творчества (креативности) лишь к ассоциативному процессу. Примеры отождествления учителями понятий творчества и креативности (по Дж. Гилфорду) в докладах на ряде конференций и по результатам проведенного автором опроса демонстрируют, что, предполагая более высокую роль в развитии «креативности», чем «творческие способности», педагоги фактически формируют у школьников значимое отношение к этому понятию. Наивно веря в тождественность понятий «творчество» и «креативность», что, к сожалению, усиливает уже сложившаяся традиция и в научном мире, профессиональный педагог фактически противоречит научно обоснованной отечественной методологии как решающего фактора развития российского образования.

Ключевые слова: теория, методология, практика, образование, программа, нестандартное мышление, творческие способности, креативность.

Для цитаты: Богоявленская Д.Б. Проблемы методологии развития творчества в практике образования (Об одном из примеров противоречий в современной системе образования) // Культурно-историческая психология. 2023. Том 19. № 3. С. 56–63. DOI <https://doi.org/10.17759/chp.2023190307>

Problems of Creativity Development Methodology in Educational Practice (About one of the Examples of Contradictions in the Modern System of Education)

Diana B. Bogoyavlenskaya

FGBNU FNTs PMI, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6766-2047>, e-mail: mpo-120@mail.ru

The article reflects the contradictions that characterize the current state of the domestic education system. It is believed that the abolition of the Bologna system of education will contribute to the restoration of its former high level. However, the material we have cited from a survey of leading teachers points to deeper reasons for its decline. First of all, it should be noted the orientation towards the introduction into pedagogy of a system of basic indicators of child development, developed in the dominant American concept of behaviorism, which reduces the development of the cognitive process and creativity (creativity) only to an associative process. Examples of the identification by teachers of the concepts of creativity

and creativity (according to J. Gilford) in reports at a number of conferences and based on the results of a survey conducted by the author demonstrate that, assuming a higher role in the development of “creativity” than “creative abilities”, teachers actually form a significant attitude towards this concept in school-children. Naively believing in the identity of the concepts of “creative abilities” and “creativity”, which, unfortunately, strengthens the already established tradition in the scientific world, a professional teacher actually contradicts the scientifically based domestic methodology as a decisive factor in the development of Russian education.

Keywords: theory, practice, education, educational program, non-standard thinking, creative abilities, creativity.

For citation: Bogoyavlenskaya D.B. Problems of Creativity Development Methodology in Educational Practice (About one of the Examples of Contradictions in the Modern System of Education). *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2023. Vol. 19, no. 3, pp. 56–63. DOI:<https://doi.org/10.17759/chp.2023190307>

Введение

Статья направлена на обсуждение противоречий между реальной образовательной практикой современной России и перспективами образовательной политики в национальной системе педагогического образования: социальной необходимостью в единой стратегии планирования и разработки образовательных программ педагогических вузов в актуальных направлениях подготовки учителя будущего. Одним из приоритетных направлений в сфере образования является развитие способности к творчеству во всех областях деятельности.

Необходимость решения данной проблемы требует научно обоснованного подхода, обеспечивающего эффективность педагогической практики. Однако реальные примеры житейского понимания творчества и креативности в докладах передовых учителей на ряде современных научно-практических конференций побудило нас провести опрос учителей из разных регионов страны. Опрос предлагал ответ на 2 вопроса. 1. Какие педагогические технологии являются для Вас приоритетными? 2. Как Вы понимаете соотношение понятий «творчество» и «креативность»?

В статье приводятся наиболее полные и характерные ответы на наши вопросы.

Практика без теории

Респондент 1.

Вопрос 1. Создание образовательной среды для учащихся начальной школы — необходимое условие для развития интеллектуальных способностей учащихся. Именно в начальной школе закладывается база для формирования навыков и умений у обучающихся. В ее основу положен подход, который способствует умению учащихся ставить перед собой образовательные и индивидуальные цели. Указанный подход можно рассмотреть на примере коллективного творческого процесса. В нем развиваются творческие способности учеников, их креативные навыки, нестандартное мышление.

Вопрос 2. Для определения творческих способностей учащихся начальной школы мы считаем важными следующие характеристики. 1. Насколько быстро ребенок может выполнить задание, какое количество вариантов решения может быть предложено учащимся; разнообразные ли ответы или однотипные. 2. Оригинальность мысли (ответ оценивается в сопоставлении с ответами других учащихся). Что касается определения креативности, рассмотрение и изучение данного вопроса мы оставляем себе на дальнейшую перспективу. В своей работе мы опираемся на работу автора, защитившего на эту тему кандидатскую диссертацию.

Респондент 2.

Вопрос 1. Работа по вовлечению младших школьников в исследовательскую деятельность. Нами разработан курс по расширению представлений обучающихся о роли эксперимента, моделирования и исследования в физике. Ставятся задачи формирования у обучающихся стойкого понимания важности физического эксперимента, а также демонстрация обучающимся того, что экспериментальная работа — это критерий истинности полученных знаний посредством раскрытия их практического применения. Курс способствует развитию интереса к изучению физики в свободное от учебных занятий время. Два основных направления — решение олимпиадных задач и написание проектной работы. Для выполнения этих видов деятельности учащийся должен применять творческое, нестандартное мышление. Отсюда у обучающихся повышается самооценка, развиваются творческие способности, креативные навыки, коммуникация.

Вопрос 2. Творческие способности — это умение проявить себя в выполнении заданий.

Респондент 3.

Вопрос 1. Развитие познавательного интереса у обучающихся. Важно, чтобы современный выпускник помимо овладения набором знаний смог без труда применять их в реальных жизненных ситуациях, обладал творческим потенциалом, умел нестандартно мыслить. Одной из целей учителя является интеллек-

туальное воспитание школьников, что предполагает развитие познавательного интереса, критического мышления. Таким образом, формированию и развитию у учащихся познавательного интереса в урочной и внеурочной деятельности уделяется особое внимание, так как именно интерес является стимулом успешной учебы. Важная задача педагога — заинтересовать ребенка, вовлечь его в научную деятельность.

Вопрос 2. Необходимо развивать у обучающихся критическое и креативное мышление, которые связаны с рядом умений и навыков: умением планировать деятельность, выбирая наиболее удачный путь решения возникшей проблемы; анализировать, перерабатывать предложенную информацию и высказывать свою точку зрения по поводу услышанного, прочитанного (в таком случае творческая проектная работа по сознанию сообществ в ВК, которую мы применяем, связана именно с переработкой информации). Составление отзывов в формате видеорекламы, дискуссии, круглые столы побуждают аргументировать свою точку зрения. Помимо всего прочего, думается, задания, о которых идет речь, так или иначе ставят перед ребенком задачу найти решение самостоятельно. Это своеобразный вызов, требующий не механического воспроизведения заученного, а переработки предложенной информации. Поэтому творческие способности — это умение нестандартно решать поставленные задачи в повседневной жизни. Творческие способности связаны с воображением, которое помогает находить выход из различных ситуаций, как учебных, так и бытовых. Достаточно сложно отделить от понятия креативности, на наш взгляд, это смежные понятия.

Респондент 4.

Вопрос 1. Ключевым элементом модернизации российской школы является федеральный государственный образовательный стандарт, который предъявляет требования к организации исследовательской деятельности школьников как эффективного метода формирования умения обучающихся самостоятельно добывать новые знания. Педагог для подготовки исследовательской работы с учащимися использует метод развития креативного мышления как одного из компонентов функциональной грамотности. Научно-исследовательская работа в школе является одним из этапов развития творческого мышления школьника. Педагогу важно дать понять детям, что учебные предметы дают базовые знания. Но всегда есть возможность расширить и углубить их с помощью исследовательской деятельности.

Вопрос 2.

Креативное мышление — компонент функциональной грамотности, под которым принято понимать умение человека использовать свое мышление и воображение для выработки и совершенствования идей, формирования новых знаний, решения задач и т. д.

Мышление — социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия нового, т. е. процесс обобщенного и опосредствованного отражения действительности

в ходе анализа и синтеза. В то время как креативное мышление — это умение человека использовать свое мышление и воображение для выработки и совершенствования идей, формирования новых знаний, решения задач. Развитие креативного мышления необходимо для исследовательской деятельности. Нестандартный способ мышления и рассуждение в ходе поэтапного развертывания исследовательской работы и есть развитие креативного мышления. Креативность сочетает в себе две характеристики — интеллект плюс воображение, с их помощью на основе полученной информации формулируются выводы. Например, при изучении темы листопада для объяснения психического процесса мышления достаточны синтез и анализ: понимание явления листопада и знание того, в какое время года это происходит. Может использовать дополнительную литературу, которая расширит это понимание. В процессе креативного мышления подключается воображение: а что если проследить за процессом листопада. Какие условия необходимы для него? Как это можно их отследить и зафиксировать? Когда дети говорят: «У меня есть идея!», — это и есть креативное мышление. То есть ребенок, подключая воображение и интеллект, предлагает новые, необычные, нестандартные способы познания окружающего мира. Креативное мышление — компонент функциональной грамотности, под которым принято понимать умение человека использовать свое мышление и воображение для выработки и совершенствования идей, формирования новых знаний, решения задач и т. д.

Респондент 5.

Вопрос 1. Поддержка одаренных детей. К группе одаренных детей могут быть отнесены обучающиеся, которые имеют более высокие по сравнению с большинством остальных сверстников интеллектуальные способности, восприимчивость к учению, творческие возможности и проявления. Одаренного ребенка характеризует ненасыщаемая познавательная потребность; они испытывают радость от умственного труда; для них характерны высокая скорость развития интеллектуальной и творческой сфер, глубина и нетрадиционность мышления, умение нестандартно мыслить и анализировать, желание усиленно работать, ответственность, самостоятельность и целеустремленность. И.Г. Песталоцци говорил: «Мои ученики будут узнавать новое не от меня, они будут открывать это новое сами. Моя главная задача — помочь им раскрыться, развить собственные идеи». В этом можно видеть главную задачу в работе с одаренными детьми.

Вопрос 2: Мыслить неординарно. Иметь какое-то свое решение. Не по шаблону, не по алгоритму, а свое. Пусть даже с опережением учебной программой.

Респондент 6.

Вопрос 1. Актуальность развития познавательного интереса обучающихся. Этот вопрос сформулирован в федеральных образовательных стандартах: необходимо формировать у обучающихся умение учить-

ся — базовый навык для их дальнейшего развития. Современное образование ставит перед собой задачу подготовить выпускника, который помимо того, что овладеет набором знаний, будет без труда применять их в условиях реальных жизненных ситуаций, обладать творческим потенциалом, уметь нестандартно мыслить, проявлять свои творческие способности, интеллектуально-познавательные навыки и критическое мышление.

Вопрос 2. Творческие способности учащихся выделяются, прежде всего, при выполнении различных типов заданий. Это можно заметить, когда вместо традиционной таблицы ребенок составляет ментальную карту. Креативность — несколько иное в нашем понимании понятие. Это способность учащегося дать ответ на вопрос таким образом, что он полностью выходит из шаблонов. Или, что важнее, задать такой вопрос, который будет требовать поиска дополнительной информации, обсуждения, мозгового штурма. В современном обществе оба этих качества очень важны, так что в своей деятельности мы прикладываем усилия для их развития. Ментальная карта в данном примере была приведена как пример творческого подхода ребенка к заданию, в котором данный вид работы не был обязательным — т. е. образец не был дан, а из стандартных элементов произведен качественно новый продукт. Естественно, с ним могут справиться все, если такую цель ставит преподаватель.

Респондент 7.

Вопрос 1. На примере реализации программы «Умные каникулы» мы акцентируем внимание на том, что формирование функциональной грамотности в начальной школе — один из наиболее важных вопросов развития нашего образования. Образовательные стандарты рассматривают функциональную грамотность как способность решать различные жизненные ситуации. Функциональная грамотность включает в себя глобальные компетенции и креативное, нестандартное мышление. Креативное и критическое мышление — это способность ребенка самостоятельно или в команде придумывать и улучшать идеи. Для человека, желающего быть успешным, наиболее важно обладать лидерскими качествами, нестандартным мышлением стремиться к самосовершенствованию. И здесь встает серьезная проблема — как заложить основы этой грамотности, с помощью каких педагогических технологий, приемов, методов, как воспитать функционально грамотного человека. Проект «Умные каникулы» дает более широкие возможности для применения полученных обучающимися знаний на практике, что способствует развитию у них компонентов функциональной грамотности. На внеурочных занятиях проекта эффективно использовались сюжетные игры. Дети почувствовали ответственность за свои поступки в игре, что поможет им избежать ошибок во взрослой жизни. Проведенные занятия развивали у детей способность креативно мыслить, общаться, работать в команде, возглавлять группы.

Вопрос 2. Креативность — способность создавать новое, нестандартное, не похожее на привычное. Это

качество отличает хорошего специалиста от рядового сотрудника, который выполняет поставленные задачи. Креативное мышление — это умение человека использовать свое воображение для выработки и совершенствования идей, формирования нового знания, решения задач, с которыми он не сталкивался раньше. Креативное мышление — это процесс создания нового путем объединения и переплетения различных участков знаний. Креативность делает процесс мышления увлекательным и помогает находить новые решения старых жизненных задач. Креативное мышление — один из компонентов функциональной грамотности. Функциональная грамотность направлена на творческое, открытое мышление, нахождение нестандартных путей решения поставленных задач с опорой на имеющиеся знания и умение добывать недостающую информацию самостоятельно. Другими словами, креативное мышление — это умение смотреть на вещи с уникальной точки зрения, замечать неочевидные закономерности, подходить к решению жизненных задач нетрадиционно и использовать знания и воображение при выполнении этих задач. Креативное мышление дает возможность принимать нестандартные решения в обход любым алгоритмам или здравому смыслу. Оно предполагает, что на один вопрос может быть дано несколько ответов, что и является условием рождения оригинальных идей и самовыражения личности. Креативное мышление помогает быстрее реагировать на возникающие проблемы, умело выходить из сложных ситуаций, жить не по шаблону и создавать интересные идеи. Люди, обладающие креативным мышлением, умеют мыслить за рамками общепринятого и находить нестандартные решения для стандартных ситуаций. Обладать нестандартным мышлением — это значит уметь находить новые подходы и необычные решения в любых ситуациях, видеть мир иначе, чем большинство людей. Нестандартные мыслители обладают оригинальностью мышления и интуитивно ищут необычные решения проблем, не придерживаясь заранее известных правил и схем. Развитию нестандартного мышления, креативных способностей у учащихся способствует проектно-исследовательская деятельность, поскольку в результате появляется новый продукт.

Таким образом, по мнению большинства опрошенных учителей, не продуктивное мышление, а умение нестандартно решать поставленные задачи — креативность — помогает найти ученику решение, подчас в обход культурному способу и здравому смыслу.

Вместе с тем ряд педагогов открыто признаются в условном употреблении данного термина: «Что касается определения креативности, рассмотрение и изучение данного вопроса мы оставляем себе на дальнейшую перспективу», или: «Самостоятельно делать вывод о дифференциации креативности и творческих способностей я не берусь, это не моя предметная область. Не смогу достаточно профессионально и методически грамотно подойти к этому вопросу. В своих рассуждениях я опираюсь на работы современных исследователей». Из этого следует, что представле-

ние о научной классификации основных психологических понятий познавательной деятельности человека, таких как интеллект, мышление, творческие способности, креативность, вызывает у практиков определенную трудность. Это требует обращения к теоретическим основам разработки данных понятий.

От теории к практике

Из истории вопроса. Развитие понятия «креативность» имеет давнюю историю, но принципиальным для рассматриваемого нами вопроса является разработка в 50-х гг. прошлого века проблемы креативности американским психологом Дж. Гилфордом [12; 23; 24].

Возникший в середине прошлого века в США кризис потребовал выявления способных к творчеству людей. Однако столетнее тестирование творчества по тестам IQ доказало, что способность к творчеству они не выявляют даже при наличии крайне высоких показателей. Следовательно, одаренность, понимаемая со времен Возрождения как высокий уровень способностей, не характеризует творческий потенциал. Это заставило американского ученого Дж. Гилфорда включить в систему тестирования специальный показатель творчества Ст (буквально — креативность) в отличие от показателя интеллекта. Отмечая, что дивергентное мышление как основной показатель креативности «...действует везде, где имеет место мышление методом проб и ошибок» [12, с. 442], он замечает, что игнорирование самых ценных качеств креативности связано с тем, что большинство исследований шло в рамках бихевиоризма, в котором исследования обучения проведены на животных: «С холма бихевиоризма творчество трудно наблюдать, поскольку инсайт редко бывает у животных» [12, с. 443].

Мужество ученого позволяет ему фиксировать противоречивость данной позиции. Однако, теория Дж. Гилфорда так и остается в рамках бихевиоризма [7].

Авторский подход. В качестве теоретической основы нашего исследования мы рассматриваем подход непревзойденного научного авторитета — философа Г. Гегеля. Понятие развития впервые рассматривается им по признаку не прироста, а качественного изменения. Противоречие позволяет развитию происходить не по замкнутому кругу, а поступательно — от низших форм к высшим. В качестве указанных форм выступает уровень единичного, особенного, всеобщего. Особое значение теории Гегеля заключается в рассмотрении целого (абсолютной идеи) как единства противоречий («исходная клеточка») [11]. Эту схему саморазвития Гегель обосновывал прежде всего на материале исторического развития различных сфер духовной культуры (философии, религии, искусства).

Пытаясь доказать свою приверженность марксизму, Л.С. Выготский исследует выделенную К. Марксом «единицу» и выходит на исходную позицию Г. Гегеля. В своем призыве к психологии, желающей изучать сложные единства, Выготский требует заменить методы разложения на элементы методами анализа, вычленивающими единицы [10, с. 29], что и обеспечивает, наконец, путь раскрытия природы творчества уже не по продукту, а по самому его механизму. Отсюда — «единица анализа» Л.С. Выготского как единство «аффекта и интеллекта» [10]. Очевидность того, что действия ума, его направление детерминированы личностью, была представлена Л.С. Выготским обобщенно: «Кто оторвал мышление с самого начала от аффекта, тот навсегда закрыл себе дорогу к объяснению причин самого мышления» [Выготский Л.С., 2019, стр.11]. В своей статье «Философские основы теории одаренности» [6] нами был дан подробный анализ становления культурно-исторического подхода Л.С. Выготского.

Однако описанный процесс еще не выходит за пределы продуктивного мышления и наличия доминанты. За пределами оставались явления «спонтанных» открытий. Этот факт не рефлексировался учеными, поскольку в рамках метода проблемных ситуаций психолог не мог наблюдать иного процесса, кроме как связанного с решением поставленных задач. В силу этого ведущей мотивацией является мотив достижения (в структуре Аткинсона он — высший).

В отличие от гештальт-психологов¹ [9], которые ввели метод решения проблемных ситуаций в исследование процесса мышления, преодолев метод ассоциаций (что было творчески развито в отечественной психологии школами С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева [4; 16; 17; 18]), нам удалось разработать метод «Креативное поле»² [2; 3; 5; 6]. Данный метод позволил фиксировать не только процесс решения предъявляемых задач, но и диагностировать весь процесс деятельности. Уровни, выделяемые с помощью данного метода, совпадают с уровнями, выделенными Гегелем. Уровню единичного соответствует уровень «стимульно-продуктивный» — заданная деятельность по решению конкретных задач. Полученные на этом уровне данные позволяют судить об уровне интеллекта по всем параметрам обучаемости, выделенными З.И. Калмыковой и Н.И. Менчинской [14]. Если работа испытуемого проходит только в рамках решения предъявляемых задач, то при разной степени успешности, в том числе высоко успешной, мы относим его к стимульно-продуктивному уровню. Это деятельность на уровне единичного.

Уровню особенного соответствует «эвристический» уровень. Это глубинный слой, замаскированный «внешним» слоем и неочевидный для испытуемого, — это деятельность по выявлению скрытых

¹ Протест против репродукции ассоцианизма — первого направления психологии как самостоятельной науки — привел к оформлению в начале XX в. двух направлений: гештальт-психологии, оставившей в качестве предмета психологии явления сознания, но заменившей процесс ассоциаций на процесс мышления, и бихевиоризма, в котором предмет психологии сменился на поведение и остался метод ассоциаций.

² В 1969 г. термин «креативность», используемый в то время только журналистами, воспринимался как синоним понятия творчества.

закономерностей, которые содержит вся система задач, открытие которых не требуется для их решения. Здесь человек выходит за рамки первоначальных требований. На этом основании мы относим его к эвристическому уровню и констатируем наличие у него способности к творчеству, т. е. одаренность. Это всегда выражено, в разной степени, эмоционально.

Уровню всеобщего соответствует «креативный» уровень — уровень построения теории. Самостоятельно найденная эмпирическая закономерность может не использоваться только как прием решения, а выступает в качестве новой проблемы. Найденные закономерности подвергаются доказательству. Это уровень постановки новых проблем и построения теорий. Здесь анализ совершается на уровне всеобщего, обеспечивая познание сущности объекта.

Увлеченность, поглощенность деятельностью приводит к тому, что процесс не приостанавливается даже тогда, когда выполнена исходная задача. То, что человек делает с любовью, он постоянно совершенствует, реализуя все новые замыслы, рожденные в процессе самой работы, т. е. проявляет познавательную самостоятельность. В результате новый продукт его деятельности значительно превышает первоначальный замысел. В этом выходе в «непредзаданное», способности к продолжению познания за рамками требований заданной ситуации, в действии, теряющем форму ответа, и кроется тайна высших форм творчества. На этом уровне одаренность не может определяться только уровнем развития способностей [22]. Интеллект в этом единстве обеспечивает успешное овладение деятельностью, а познавательная мотивация — ее дальнейшее развитие. Конкретное соотношение этих факторов определяется в процессе их интеграции. Интеллект субъектов может быть равным на всех уровнях, как показано в разных измерениях, но их отличает доминирующая мотивация³ [3].

Заключение

Внедрение в 90-х годах методологии бихевиоризма в нашу систему образования, на наш взгляд, объясняет наблюдаемую терминологическую путаницу в сознании педагогов. Отношению к термину Дж. Гилфорда «креативность» как к показателю творчества, в отличие от показателя интеллекта, способствует и его перевод на русский язык как «творчество». Отсюда логичен ответ, что творческие способности и креативность — смежные понятия.

С одной стороны, «креативность — способность создавать новое, нестандартное, отличающееся от привычного»; «креативность — это неординарность. Это иное видение, иное восприятие». Или: «креативное мышление — это умение человека использовать свое воображение для выработки и совершенствования

идей, формирования нового знания, решения задач, с которыми он не сталкивался раньше, или это умение нестандартно решать поставленные задачи».

С другой стороны, на фоне профессионально выстроенных программ обучения бросается в глаза отсутствие у учителей в употреблении понятия «продуктивное мышление», а в сознании практиков доминирует признак оригинальности в его бытовой интерпретации.

Таким образом, учителя в вопросах развития у учащихся способности к творчеству стали апеллировать к понятию креативности, как специфической способности (по Гилфорду) и панацее, обеспечивающей учебную и жизненную успешность.

Показательно также, что и в научной литературе с использованием термина «креативность» отсутствует упоминание о методологии бихевиоризма, нет понимания того, что этот показатель связан с механизмом ассоциаций. Фактически, креативность рассматривается как высший продуктивный процесс, в силу совместного действия интеллекта и воображения.

Но если говорить о природе мыслительного процесса в рамках не бихевиоризма, а мировой научной методологии, то механизм творчества и роль в нем воображения были описаны в советской психологии в рамках школы С.Л. Рубинштейна [4] и далее подтверждены в последующих работах крупных отечественных специалистов: Н.И. Жинкина, Д.Б. Эльконина, В.Т. Кудрявцева и др. [см., например: 15]. Рассмотрение образно-пространственных фигур вне мышления подвергается критике также Л.М. Веккером [8].

Сходные взгляды о роли воображения в процессе мышления и творчества находим и в мировой психологии. Так, М. Хайдеггер пишет: «Скрытое единство видения (воображения) и слышания определяет сущность мышления» [20]. О визуальном мышлении пишет Р. Арнхейм [1]. Г. Хантом тонко сформулировано это единство как «ощущаемый смысл» [21]. Он объясняет его ролью «межмодальной трансляции», реализуемой новой корой у человека.

Отсутствие четкой дифференциации продуктивного мышления как средства решения проблемных ситуаций и процесса творчества в отечественной психологии (поскольку продуктивный процесс был ограничен только решением проблемных ситуаций) привело к тому, что даже в высокопрофессиональных научных работах, как и в образовательной практике, решение задачи трактуется как творческое мышление [13].

Наивно веря в смежность понятий «творчество» и «креативность» (в понимании Дж. Гилфорда), что, к сожалению, усиливает уже сложившаяся традиция и в научном мире, профессиональный педагог фактически противоречит научно обоснованной отечественной методологии — как решающему фактору развития российского образования.

³ Здесь хочется вспомнить теорию «калейдоскопизма» В. Франкла, который писал, что для того, чтобы увидеть мир, надо забыть о себе [19].

Литература

1. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства. М.: Прометей, 1994. 352 с.
2. Богоявленская Д.Б. Теоретико-эмпирическое обоснование принципов методологии постнеклассического периода в науке // Вопросы философии. 2022. № 7. С. 109–116. DOI:10.21146/0042-8744-2022-7-109-116 (online) URL: <https://pp.iphras.ru/article/view/7780> (дата обращения: 12.06.23).
3. Богоявленская Д.Б. Механизм творчества: почему мы открываем новое // Вопросы философии. 2021. № 9. С. 82–89. DOI: 10.21146/0042-8744-2021-9-82-89 (online) URL: <https://pp.iphras.ru/article/view/6602> (дата обращения: 12.06.23).
4. Богоявленская Д.Б. Школа С.Л. Рубинштейна // К 130-летию юбилею С.Л. Рубинштейна. Материалы общероссийского метод. семинара / Отв. ред. Д.Б. Богоявленская. М.: Акрополь, 2020. С. 54–65.
5. Богоявленская Д.Б. Философские основы теории одаренности // Культурно-историческая психология. 2019. Том 15. № 2. С. 14–21. DOI:10.17759/chp.2019150202
6. Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Одаренность: природа и диагностика. М.: ФГБНУ «ПИ РАО», ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2018. 240 с.
7. Богоявленская Д.Б., Сусоколова И.А. Психометрическая интерпретация творчества. Научный вклад Дж. Гилфорда. М.: МГППУ, 2011. С. 144–163.
8. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психологических процессов. М.: Смысл, 1998. 685 с.
9. Вертгеймер М. Продуктивное мышление. М.: Прогресс, 1987. 336 с.
10. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Национальное образование, 2016. 367 с.
11. Гегель Г.В. Наука логики. СПб.: Наука, 1997.
12. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления / Под ред. А.М. Матюшкина. М.: Прогресс, 1965. С. 433–457.
13. Зарецкий В.К. Если ситуация кажется неразрешимой: учеб. пособие. М.: Форум, 2023.
14. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. М.: Педагогика, 1981. 200 с.
15. Кудрявцев В.Т. Развитие воображения — тропинка в мир человеческой культуры // Психологическая наука и образование. 2020. Том 25. № 5. С. 58–70 DOI:10.17759/pse.2020250505 ISSN: 1814-2052 / 2311-7273 (online) URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2020_n5/Kudryavtsev (дата обращения: 30.07.2023).
16. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Смысл, 2020.
17. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики) // Вопросы психологии. 1986. № 4. С. 101–109. (online) URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1986/864/864101.htm> (дата обращения: 25.07.2023).
18. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1959. 354 с.
19. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
20. Хайдеггер М. Что зовется мышлением? М.: Академический проект, 2007. 351 с.
21. Хант Г.О природе сознания с когнитивной, феноменологической и трансперсональной точек зрения. М.: Изд-во Института трансперсональной психологии, 2004. 555 с.
22. Galton F. Hereditary Talent and Character // MacMillan's Magazin. 1865. Vol. XII. P.157–166.

References

1. Arnheim R. Novye ocherki po psihologii iskusstva [New Essays on the Psychology of Art]. Moscow: Publ. Prometej, 1994. (In Russ.).
2. Bogoyavlenskaya D.B. Teoretiko-empiricheskoe obosnovanie principov metodologii postneklassicheskogo perioda v nauke [Theoretical and Empirical Substantiation of the Principles of the Methodology of the Post-nonclassical Period in Science]. *Voprosy filosofii [Problems of Philosophy]*, 2022, no. 7, pp. 109-116. DOI:10.21146/0042-8744-2022-7-109-116 (In Russ.).
3. Bogoyavlenskaya D.B. Mekhanizm tvorchestva: pochemu my otkryvaem novoe [Creativity Mechanism: Why We Discover New Things]. *Voprosy filosofii [Problems of Philosophy]*, 2021, no 9, pp. 82-89. DOI:10.21146/0042-8744-2021-9-82-89 (In Russ.).
4. Bogoyavlenskaya D.B. Shkola S.L. Rubinshtejna [S.L. Rubinstein School]. Bogoyavlenskaya D.B. (ed.), *K 130-letnemu yubileyu S.L. Rubinshtejna. Materialy obshchemoskovskogo metod. seminar. Moscow: Publ. Akropol', 2020, pp.54-65. (In Russ.).*
5. Bogoyavlenskaya D.B. Filosofskie osnovy teorii odarennosti [Philosophical Foundations of the Theory of Giftedness]. *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2019. Vol. 15, no. 2, pp. 14–21. DOI:10.17759/chp.2019150202. (In Russ.).
6. Bogoyavlenskaya D.B., Bogoyavlenskaya M.E. Odarennost': priroda i diagnostika [Giftedness: Nature and Diagnosis]. Moscow: FGBNU «PI RAO», FGBNU «IISDV RAO», 2018. (In Russ.).
7. Bogoyavlenskaya D.B., Susokolova I.A. Psihometricheskaya interpretaciya tvorchestva. Nauchnyj vklad Dzh. Gilforda [Psychometric Interpretation of Creativity. Scientific Contribution of J. Gilford]. Moscow: Publ. MGPPU, 2011, pp. 144-163. (In Russ.).
8. Vekker L.M. Psihika i real'nost': edinaya teoriya psihologicheskikh processov [Mind and Reality: Unified Theory of Psychological Processes]. Moscow: Publ. Smysl, 1998. (In Russ.).
9. Vertgejmer M. Produktivnoe myshlenie [Productive Thinking]. Moscow: Publ. Progress, 1987. (In Russ.).
10. Vygotskij L.S. Myshlenieirech' [Thinking and Speech]. Moscow: Publ. Nacional'noe obrazovanie, 2016. (In Russ.).
11. Gegel' G.V. Naukalogika [Science Logic]. Saint Petersburg: Publ. Nauka, 1997. (In Russ.).
12. Gilford Dzh. Tri storony intellekta [Three Sides of the Intellect]. In Matyushkin A.M. (ed.), *Psihologiya myshleniya. Moscow: Publ. Progress, 1965, pp.433-457. (In Russ.).*
13. Zareckij V.K. Esli situaciya kazhetsya nerazreshimoj [If the Situation Seems Unresolvable]. Uchebnoe posobie. Moscow: Publ. Forum, 2023. (In Russ.).
14. Kalmykova Z.I. Produktivnoe myshlenie kak osnova obuchaemosti [Productive Thinking as the Basis of Learning]. Moscow: Publ. Pedagogika, 1981. (In Russ.).
15. Kudryavcev V.T. Razvitie vobrazheniya — tropinka v mirchelovecheskoj kul'tury [The d
16. Development of Imagination is a Path to the World of Human Culture]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2020. Vol. 25, no 5, pp. 58–70. DOI:10.17759/pse.2020250505 (In Russ.).
17. Leont'ev A.N. Problemy razvitiya psihiki [Problems of the Development of the Psyche]. Moscow: Publ. Smysl, 2020. (In Russ.).
18. Rubinshtejn S.L. Princip tvorcheskoj samodeyatelnosti (K filosofskim osnovam sovremennoj pedagogiki) [The Principle of Creative Amateur Activity (On the Philosophical

23. *Guilford J.P.* The Structure of Intellect // Psychological Bulletin. 1956. Vol. 53. № 4. P. 267–293.

24. *Guilford J.P.* An odyssey of the SOI model. Tokyo: Autobiography of J.P. Guilford, 1988.

Foundations of Modern Pedagogy)]. *Voprosy psihologii [The Issues Relevant to Psychology]*, 1986, no. 4, pp. 101-109. (online) Available at: <http://www.voppsy.ru/issues/1986/864/864101.htm> (Accessed 25.07.2023). (In Russ.).

19. Rubinshtejn S.L. Principy i puti razvitiya psihologii [Principles and Ways of Development of Psychology]. Moscow: Publ. AN SSSR, 1959. (In Russ.).

20. Frankl V. Chelovek v poiskah smysla [Man in Search of Meaning]. Moscow: Publ. Progress, 1990. (In Russ.).

21. Hajdegger M. Chto zovetsya myshleniem? [What is Called Thinking?]. Moscow: Publ. Akademicheskij proekt, 2007. (In Russ.).

22. Hant G. O prirode soznaniya s kognitivnoj, fenomenologicheskoy i transpersonal'noj toчек zreniya [On the Nature of Consciousness: Cognitive, Phenomenological, and Transpersonal Perspectives]. Moscow: Publ. Institut transpersonal'noj psihologii, 2004. (In Russ.).

23. Galton F. Hereditary Talent and Character. MacMillan's Magazin. 1865. Vol. XII, pp. 157–166.

24. Guilford J.P. The structure of intellect. Psychological Bulletin. 1956. Vol. 53, no. 4, pp. 267–293.

25. Guilford J.P. An odyssey of the SOI model. Autobiography of J.P. Guilford. Tokyo. 1988.

Информация об авторах

Богоявленская Диана Борисовна, доктор психологических наук, профессор, почетный член РАО, почетный профессор МГУ, заслуженный деятель науки РФ, почетный работник науки и высоких технологий РФ, лауреат премии Президента, академик РАЕН и МАПН, руководитель Центра междисциплинарных исследований творчества и одаренности, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований (ФГБНУ ФНЦ ПМИ), профессор кафедры Института детства, Московский педагогический государственный университет (ФГБОУ ВО МПГУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6766-2047>, e-mail: mpr-120@mail.ru

Information about the authors

Diana B. Bogoyavlenskaya, Doctor of Psychology, Professor, Honorary Member of the Russian Academy of Education, Honorary Professor of Moscow State University, Honored Scientist of the Russian Federation, Honorary Worker of Science and High Technologies of the Russian Federation, Presidential Prize Laureate, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences and MAPS, Head of the Center for Interdisciplinary Research of Creativity and Giftedness, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (FGBNU FNTs PMI), Professor of the Department, Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University (FGBOU VO MPGU), Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6766-2047>, e-mail: mpr-120@mail.ru

Получена 01.08.2023

Принята в печать 25.09.2023

Received 01.08.2023

Accepted 25.09.2023