

КРЕАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ПОДХОДЫ К ИЗМЕРЕНИЮ

В настоящее время существенно изменились подходы к измерению результатов образования. Целеориентированный и системно-деятельностный подход к организации образовательного пространства требует совершенствования измерительных процедур оценки сформированности компетенций. Особенную трудность при разработке измерительных процедур испытывают специалисты при тестировании творческого уровня овладения компетенцией. Проблема творческого мышления в современной педагогической психологии время от времени обсуждается. С внедрением в образовательную практику компетентностного подхода, проблема формирования креативности становится еще более актуальной. Если ранее исследование креативности связывалось в первую очередь с идентификацией талантливых и одаренных учащихся и студентов, то сейчас креативность рассматривается более широко.

В настоящее время выделяется два понятия креативности на основе выделения двух принципиально разных пониманиях феномена творчества. Выделяется креативность как способность глубинного включения в творческую деятельность, которая приводит к созданию новых культурных, научных и социальных продуктов. Это называется «большой креативностью» - (большой-С). Другое понимание креативности, называемой «малой креативностью» (малой-с), выражается в повседневном творчестве, в котором результаты направлены на поиск решений локальных проблем (например, создание нового проекта, новая интерпретация ситуации, модификация привычного блюда, найти решение проблемы, написание статьи) (Kaufman & Sternberg 2006). Другими словами, развить малую креативность можно в каждом человеке, если ее сделать специальной целью обучения.

Возникает странный парадокс – общество требует креативных специалистов, а вузы и школы могут предоставить людей с хорошей памятью и навыками самопрезентации. Специализированное обучение творчеству, в качестве учебной цели осуществлялось лишь в некоторых вузах. Знаниевая парадигма не предполагала творческого использования приобретенного обучаемым опыта. В настоящее время обучение креативности становится задачей обучения для начального, общего среднего и полного среднего образования (Ogunleye, 2006).

Рассматривая задачи современного образования, Р. Эпстайн ввел в научный обиход понятие «креативная компетентность» как готовность адаптивно применять полученные знания, дополнять систему знаний самостоятельно и стремление к самосовершенствованию. Исследование феноменологии креативности является, таким образом, важным фактором успешности педагогической деятельности на всех ступенях образования, а также при отборе кад-

ров и разработке траектории профессионального развития. Исследовательские задачи, возникшие перед специалистами исследующими креативную компетентность, довольно многочисленны. Но самыми важными являются 1) определение критериев проявления креативности и творческого мышления в контексте изменения учебных программ во всем мире; и 2) разработка рекомендаций о том, как креативности и творческому мышлению можно а) научить и б) оценить в качестве результата образовательной деятельности.

Теоретической литературы о креативности и творческом мышлении, довольно много, в то время как эмпирических исследований значительно меньше. Еще меньше психологической и педагогической литературы с конкретными научно обоснованными рекомендациями по обучению для креативности. Литература по данной проблеме в основном англоязычная. В то же время потребности рынка труда, вынуждают нас разрабатывать методы, исследования и развития креативности в конкретной предметной области, а не суммы абстрактных навыков.

Определение научно целесообразных методологических принципов измерения креативной компетенции составляет определённую сложность. Эта сложность заключается в нижеследующих положениях.

1. Познавая креативность, как любое другое сложное и изменчивое психологическое образование, приходится отказываться от попыток охватить всю проблемную область целиком. Необходимо выделить конкретную область проявления креативности, без претензий на всеохватность.

2. Само понятие «креативность» творит само себя и, следовательно, по мере расширения диапазона исследовательского интереса, объем и содержание этого понятия будет расширяться.

3. Творческий продукт имеет субъективное толкование. То, что является для одного индивида привычным, для другого может являться совершенно новым. Поэтому В.Н. Дружинин, предлагает рассматривать даже новую для испытуемого гипотезу в качестве показателя креативности. В то же время эмпирической фиксации не поддаются внутренние, не перешедшие во внешне-речевой план, предположения и интенции субъекта.

4. Креативность - это единство двух противоречивых тенденций : с одной стороны - приверженность действовать согласно креативному образцу, и с другой стороны - стремление к нарушению стройности структуры образца (В.Н. Дружинин).

5. Показатели креативности, такие как оригинальность и уникальность выглядят сомнительными. Оригинальность определяется как величина, обратная частоте встречаемости данного ответа среди группы тестируемых или в выборке стандартизации. Один и тот же ответ в сумме частот ответов одной выборки может быть оценён как оригинальный, по отношению к другой - как стандартный».

6. Существует определённая трудность в различении нестандартного поведения и оригинальности. К проявлениям креативности (если пользоваться критерием нестандартности) можно отнести любую девиацию от акцен-

туации до аутизма. В связи с этим обстоятельством В.Н. Дружинин выделил 3 типа проявлений испытуемого при тестировании:

- 1) воспроизведение стереотипа;
- 2) оригинальность;
- 3) девиация (неосмысленность) - семантическая разобщённость двух связываемых понятий.

Креативность - это способность, которая актуализируется лишь при условии, что креатив вооружен средствами осуществления творческой деятельности. Креативности не только можно, но и нужно учиться. Креативность, таким образом, является основой формирования компетенций, наряду с необходимым набором конвергентных операций. Также, с этой точки зрения, творчеству можно научить в самых разных академических областях. Уровень креативности, проявляемый в рамках какой-либо предметной области определяется как показатель освоения навыков творчества, т.е. уровень профессионального творчества, так и готовности продемонстрировать содержательное обобщение присвоенных знаний, т.е., знание литературы или математики.

Р. Стернберг и Е. Григоренко считают необходимым разработку тестов креативности применительно к творческим достижениям в разных академических областях. Разработка таких шкал на материале разных школьных и вузовских предметов будет способствовать приобретению креативной компетентности, как важного предиктора профессиональной успешности. Возможно два подхода к диагностике: процессуальный и тестирование.

Специалисту в области образования необходим краткий и информативный метод, объясняющий каким образом креативная компетенция соотносится с другими компетенциями. Исходя из большинства известных теорий, сделать это довольно сложно. Поэтому автор настоящей статьи предполагает, что с этой целью целесообразнее будет концептуально опираться на теорию генеративности Р. Эпстайна, на основе которой можно разработать опросник креативной компетенции.

Теория генеративности предполагает, среди прочего, , что творческий потенциал личности является универсальным и возможно, безграничным. Творческое самовыражение возможно для большинства людей, способных к продуктивному функционированию. Но в нашей культуре, продуктивное творческое самовыражение является крайне редким явлением. Это связано с тем, что актуализация креативности зависит от уровня сформированности определенных компетенций (или навыков), которыми обладают лишь те, кто, как правило, сопротивлялся социализации и традиционной форме присвоения знаний. Р. Эпстайн (1996b, 2000) разработал тесты, которые измеряют четырех основных креативных компетенций: собирающая, проблемообразующая, расширяющая и окружающая.

Компетентностный подход к пониманию креативности дополняет и дополняет существующие подходы, которые, как правило, сосредоточены на индивидуальных различиях, творческих стилях, уровнях творчества или социально-психологических детерминантах креативности. Измерение кванти-

фицируемых и подверженных обучаемости компетенций, являющихся предикторами темпа и характера креативности предоставляет возможность практикам образования целенаправленно формировать креативную компетенцию.

За последние годы было разработано тестов креативности. Часто используются тесты личности, которые содержат различные виды творческого поведения (Costa & McCrae, 1980; Khatena & Torrance, 1976; Myers & McCauley, 1985; Taylor & Fish, 1979), тесты, измеряющие стили, творческого самовыражения (Basadur, Wakabayashi & Graen, 1990; Kirton, 1976; Kumar, Kemmler & Holman, 1997)), тесты, измеряющие дивергентное мышление (Auzmendi, Villa & Abedi, 1996; Guilford, 1968; Meeker & Meeker, 2000; Runco, 1994; Torrance, 1998), тесты, оценивающие креативогенность среды (Amabile & Gyskiewicz, 1989; Walberg & Anderson, 1968), тесты, которые измеряют творческие достижения (Ludwig, 1992; Richards, Kinney, Benet & Merzel, 1988).

Вышеперечисленные подходы к тестированию креативности весьма эффективны, однако компетентностный подход к тестированию имеет ряд преимуществ.

1. Формулировка проблемы. Измеряя компетенции, связанные с креативностью, часто исследователи не разделяют испытуемых на креативов и нонкреативов. Считается, что если испытуемый узнает о недостаточно высоком развитии креативности, это может его деморализовать, особенно когда он твердо убежден, что эти характеристики не могут быть изменены. Когда получивший высочайший балл по тесту креативности, может также им не являться, не имея навыков и мотивов творческой деятельности. Креативность не должна становиться характеристикой по которой обучаемые стали бы судить друг о друге как о людях, в чем либо превосходящим остальных, либо как о недостаточно полноценных. Компетентностный подход изначально включает в понимание креативности динамические процессы, потому что исследуется не интегральная, нерасчлененная способность а каждый ее компонент и взаимосвязи между ними.

2. Личностный потенциал. Основная цель диагностики навыков в компетентностном подходе является коррекционной. Измерение направлено оптимизацию подготовленности обучающегося или работающего к условиям учебной или трудовой деятельности. Компетентностный ассесмент позволяет оценить текущие способности, и разработать рекомендации каким образом эти способности могут быть улучшены. Даже низкие оценки компетенций, можно рассматривать, с некоторым оптимизмом. В этом смысле, компетентностный подход развивает и выявляет личностный потенциал.

3. Прогностическое значение. Компетентностный подход к диагностике специальных способностей показал свою эффективность в прогнозе успешности в таких видах деятельности как торговля, управление и руководство. Хорошо разработанные тесты компетенций являются хорошими предикторами определенных форм поведения, (Smith & Smith, 2005; Spencer & Spencer, 1993;).

Р. Эпстайн (1996, 1996) предположил, что креативность во многом зависит от уровня сформированности одной или нескольких основных компетенций, которые исследуются в теории генеративности.

1. Собирающая компетенция. Генеративные механизмы универсальны, и поэтому поведение креатива всегда меняется в процессе жизнедеятельности. Креатив должен обладать, способностью овладевать различными навыками, которые позволяют обратить усматривать и сохранять в поле сознания новые идеи. Собирая новые идеи, креатив повышает свой творческий потенциал, если его поисковая активность становится постоянным проявлением.

2. Проблемообразующая компетенция. Любые субъективно новые формы поведения, по всей видимости, являются результатом взаимосвязи между ранее усвоенными и теми, которые отрицают привычный способ жизни. Конкуренция между новыми и непривычными способами поведения обеспечивает твердое основание для новаций. Одной из самых простых реакций на конкуренцию старого и нового является прекращение подкрепления. Это приводит к тому, что наиболее эффективное поведение чаще воспроизводится как симультанно, так и сукцессивно. Р. Эпстайн (1985) назвал это явление «исчезновением вызванным возрождением». Личность может увеличить количество новых идей, поставив себя в трудную ситуацию, в которой привычные способы решения проблемы не работают. Когда познавательное затруднение переформулируются личностью в проблемную ситуацию, возникает продуктивный мыслительный процесс, основой которого является креативность. А.М. Матюшкин писал, что признак развитого интеллекта в умении видеть реально существующие проблемы. Недостаточная сформированность проблемообразующей компетенции приводит к депроблематизации мышления и снижению креативности.

В то время конкурирующие между собой формы поведения, могут привести креатива к возникновению чувства разочарования или переориентировать с объекта творчества на его побочные продукты (деньги, слава и т.д.). Таким образом, набор навыков, связанных с этой компетенцией включает в себя методы, которые позволяют людям справиться с трудными ситуациями. Не обладая данной компетенцией многие креативы не способны к саморегуляции творческого процесса и это существенно снижает продуктивность или приводит к негативным социальным и биологическим проявлениям.

3. Расширяющая компетенция. Для многих некреативов стандарты восприятия ситуации и стратегия поведения в потоке решения устанавливаются заранее, поэтому они не обладают достаточным познавательным потенциалом при решении нестандартных задач. Кроме того, более разнообразной начальной поведенческого репертуара, более интересные возможности взаимосвязи, может произойти. Таким образом, одним из способов производить больше Новизна и, действительно, более интересная новинка- В поведения для людей, чтобы приобрести знания, Информация и навыки, далеко за пределами их текущих областях знаний, иными словами, расширить свои знания и навыки. Эдвин Лэнд автора Изобретение моментальной фотографии-

невероятное Прорыв в ее день стало возможным потому, Он был одним из немногих людей в мире, которые имели обширные знания нескольких разрозненных технических дисциплин (пластмассы, поляризация химии, вязких жидкостей, и микроскопические кристаллы), и все, которые были необходимы для моментальной фотографии процесс (McElheny, 1998).

4. Окружающая. Продуктивная позиция учащегося формируется в ситуации, когда он подвергается воздействию нескольких раздражителей одновременно или необычным раздражителям. Благодаря динамическому неравновесию происходит формирование новой реакции (Epstein, 1996a). Таким образом, четвертым ядром креативной компетенции является окружение человека, социальные или физиологические раздражители или необычное сочетание таких раздражителей. Это может выражаться в необычном расположении каких-либо объектов на свой письменный стол, перестановкой мебели или попыткой объединить совершенно разных людей в группы.

На основе данного подхода предполагается разработать тест-опросник для выявления креативной компетенции по психологии.

Литература

1. Amabile, T.M., and Kramer S.J. The Progress Principle: Using Small Wins to Ignite Joy, Engagement, and Creativity at Work. Harvard Business Press, 2011
2. Epstein, R. (2005). Generativity theory and creativity. In M. A. Runco & R. S. Albert (Eds.), Theories of creativity (Rev. ed.). Cresskill, NJ: Hampton Press.
3. Ludwig, A. (1992). The creative achievement scale. Creativity Research Journal, 5, 109–124.
4. Smith, M., & Smith, P. (2005). Testing people at work: Competencies in psychometric testing. Oxford.

©Водяха С. А., 2012

Ю. А. Герасименко

МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ РАЗВИТИЯ

Основой современной государственной политики в отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья является комплексная (профессиональная, медицинская, психологическая и социальная) реабилитация. Это обеспечивает возможность студенту с нарушениями развития достигать и