

К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ТВОРЧЕСКАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТИ»

Становление личности растущего человека представляет собой сложный процесс, который включает такие понятия, как «творчество», «самостоятельность», «интерес», «мотивы» и «потребности», сущность этих понятий раскрывается в данной статье. В представленном материале анализируются признаки и многообразие факторов, влияющих на развитие творческой самостоятельной личности, раскрываются виды деятельности и пути совершенствования творческой самостоятельной личности, дается авторское видение понятия «творческая самостоятельная личность».

Проблему формирования творческой самостоятельности мы рассматриваем в контексте реальных способностей растущего человека, которые формируются и воплощаются в различных видах познавательной и созидательной деятельности. Результат этой деятельности не всегда обладает очевидной ценностью, но участие в процессе важно для ребенка. В ходе данного процесса проявляются инициатива, самостоятельность, раскрывается творческий потенциал личности.

Творческая самостоятельность личности является предметом исследования ученых разных отраслей наук. Исследуя творческую самостоятельность как особое качество личности, неизбежно приходится оперировать различными понятиями. К ним относятся: «способности», «потребности», «интерес», «склонности», «творчество» и «самостоятельность». Представим сущность этих понятий. Для этого проанализируем, в какой взаимосвязи находятся основное понятие «творческая самостоятельность» и перечисленные выше понятия.

А.Г. Асмоловым, А.В. Петровским [2, с. 567; 9, с. 16] и др. учеными творческая самостоятельность рассматривается как особое качество личности, приобретаемое человеком *в социокультурной среде* в процессе *совместной деятельности* (курсив наш. – Л.К.).

Известно, что в психологических концепциях личность определяется как совокупность психических свойств, позволяющих индивиду усваивать определенные ценности и формы деятельности. Формирующиеся в процессе деятельности *способности* помогают овладению различными видами деятель-

ности и формами поведения. Рассмотрим некоторые работы психологов, занимающихся проблемами способностей человека.

Так Б.М. Теплов выделил три признака, которые могут быть положены в основу определения понятия «способность»:

– под способностями подразумеваются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого;

– способностями являются не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности;

– способности не сводятся к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека [13, с. 340-341].

Способности Б.М. Теплов подразделяет на: способности ума, чувств, воли; воспринимаящие, перерабатывающие, реализующие реактивные стороны психики [13, с. 421-436].

А.Г. Ковалев предлагает свою классификацию способностей личности:

– ведущие – способности в области художественного творчества;

– опорные – острая зрительная чувствительность и умелость рук;

– эмоциональные – способствующие самосозиданию необходимого фона для плодотворной деятельности [6, с. 102].

Л.М. Фридман и И.Ю. Кулагина выделяют способности потенциальные и актуальные [14, с. 54, 55]. Потенциальные способности – «дремлющие» возможности развития индивида, проявляющие себя всякий раз, когда перед ним встают новые задачи, тре-

бующие решения. Актуальные способности реализуются и развиваются в зависимости от требований конкретного вида деятельности [14, с. 11].

Если в качестве критерия классификации способностей берется основной вид деятельности, к которой склонен индивид, то, как пишет А.В. Петровский, способности подразделяются на научные (лингвистические, математические и др.), творческие (музыкальные, художественные и др.), трудовые [12, с. 113].

Кроме того, различают общие и специальные способности. Общие связаны с ведущими формами человеческой деятельности; специальные – с отдельными видами деятельности. К общим способностям Ю.З. Гильбух, В.В. Давыдов, Я.А. Пономарев и др. относят общий интеллект и креативность (общую способность к творчеству). В развитии у детей специальных способностей (в области научной работы, искусства и т. д.) решающим фактором является сотрудничество с педагогом-профессионалом, от позиции которого зависит развитие интереса, формирование умений и навыков в процессе конкретной деятельности [10, с. 160].

Уровень развития способностей, по убеждению В.И. Додонова, зависит от качества знаний и умений, приобретаемых индивидом, его природных задатков, специфики врожденных нервных механизмов, степени натренированности мозговых структур [3, с. 12].

Для нашего исследования важными являются положения о том, что способности, характеризующие личность, выражают меру освоения деятельности, а уровень развития способностей определяется через понятие творчества.

Б.М. Теплов пишет, что при наличии благоприятных задатков и при оптимальных условиях жизнедеятельности способности у ребенка (например, музыкальные, литературные, художественно-изобразительные, математические и др.) могут сформироваться очень рано и развиваться быстро, что создает иногда иллюзию врожденности способно-

стей. Однако это не так. Подчеркнем еще раз, что способности, в отличие от задатков, – приобретаемые свойства личности. Отсутствие ранних достижений свидетельствует не об отсутствии способностей, а скорее, о не вполне адекватных условиях для реализации задатков [13, с. 83-118].

Развитые способности являются высшей формой проявления творчества личности. Из психологии известно, что потребность – это состояние личности, выражающее ее зависимость от конкретных условий существования.

По мнению А.Г. Ковалева, «потребности – фундаментальные свойства личности, имеющие тенденцию определять направленность личности, ее отношение к действительности и собственным обязанностям, в конечном итоге – определять образ ее жизни и деятельности». Автор разделяет потребности на духовные: стремление к знаниям, искусству, творчеству – и социальные, порожденные обществом: потребность в профессиональной деятельности, в выполнении различных социальных ролей [6, с. 39].

Согласно теории А. Маслоу потребности образуют мотивационную сферу личности, главное место в которой занимает потребность в самоактуализации [8, с. 201-288].

Введение в научный обиход понятия самоактуализации обусловило перенос центрального направления анализа в психологии личности на изучение полноценно себя реализующей, творческой личности. Теория личности А. Маслоу послужила одним из базисных источников гуманистического воспитания. Главная задача педагогики, по А. Маслоу, – «помочь человеку обнаружить в себе то, что в нем уже заложено». Это положение взято за основу и всесторонне развернуто представителями современного педоцентризма, которые именно в русле идей А. Маслоу решают практические вопросы формирования творческой личности.

На наш взгляд, в иерархии потребностей творческой самостоятельности личности вслед за потребностью в самоактуализации должны стоять познавательные потребнос-

ти, ибо именно они обеспечивают возможность развития способности осуществлять предметную деятельность.

Проблема познавательных потребностей личности (в том числе ребенка) рассматривается во многих психолого-педагогических работах. Так В.С. Юркевич раскрывает уровни и формы познавательных потребностей:

– познавательная потребность начального уровня – это потребность во впечатлениях. На этом уровне индивид реагирует прежде всего на новизну стимула к деятельности. Потребность во впечатлениях – фундамент познавательных потребностей;

– следующий уровень развития познавательных потребностей – любознательность, потребность в знаниях: интерес к определенному предмету (предметам), склонность к его (их) изучению, любовь к чтению и т.д. Познавательная потребность на уровне любознательности носит стихийно-эмоциональный характер и чаще всего не имеет социально значимого продукта деятельности;

– на высшем уровне развития познавательные потребности направлены на освоение целенаправленной деятельности, приводящей к общественно значимым результатам.

Формой проявления познавательных потребностей на первом уровне является освоение готовых знаний, на втором – склонность к накоплению знаний, их интеграции. На высшем уровне – систематизация знаний, исследование действительности с целью получения новых знаний, анализ впечатлений, интерес к проблемным ситуациям, приводящие к целенаправленной творческой деятельности [17, с. 98-100].

От степени развития познавательных потребностей зависит широта и глубина познания предмета, интенсивность – экстенсивность познавательной деятельности. В процессе сотрудничества с ребенком педагогу важно стимулировать развитие его познавательных потребностей: в младшем школьном возрасте – его любознательность, в подростковом – потребность в творческой деятельности.

Потребность, «находя» предмет, способный ее удовлетворить, становится мотивом, направляющим соответствующую деятельность.

Потребности составляют основу интересов личности. В.Г. Ананьев, М.Ф. Беляев, А.Г. Ковалев и др. рассматривают интерес как направленность личности на освоение того, что ее привлекает. При этом А.В. Запорожец подразделяет интересы с учетом преобладания ведущего мотива, обуславливающего их развитие: познавательные, эмоциональные и волевые [4, с. 11-14].

Г.И. Щукина выделяет три стадии развития интереса у учащихся:

«первая стадия – аморфные интересы, она характеризуется изменчивостью, ситуативностью, неосознанностью; носят непродуктивный, процессуальный характер, не имеют побудительной силы;

вторая стадия – широкие интересы; она охватывают значительный круг учебных предметов и учебную деятельность в целом и характеризуется познавательной активностью и положительным отношением к деятельности;

третья стадия – стержневые интересы; они носят локальный и доминирующе предметный характер, обеспечивают высокую активность практической деятельности личности. Выступают в роли ведущего мотива деятельности, обуславливают направленность личности, влияют на формирование устойчивых профессиональных интересов» [16, с. 12-16].

Существует и много других классификаций интересов. Приведем еще одну, интересную с точки зрения нашего исследования, Б.М. Мастерова и Г.А. Цукермана [15, с. 86-87]. Интересы школьников они разделяют на четыре стадии:

первая – созерцательная или ситуационная. Характеризуется тем, что интерес носит эпизодический характер, проявляется в непроизвольном внимании к ярким сторонам заинтересовавшего явления и исчезает с исчезновением предмета интереса;

вторая – деятельностная, или практическая. Характеризуется стремлением к практи-

ческой деятельности, желанием проверить себя на сцене, в технической, художественно-изобразительной деятельности и т.п. Сила данного стремления зависит от уровня знаний, умений, жизненного опыта учащихся;

третья – познавательная-теоретическая. Характеризуется потребностью в обогащении знаниями, желанием больше узнать о предмете интереса;

четвертая – творческая, высший этап развития интереса. Характеризуется потребностью в создании нового, чуждом копирования или подражания, потребностью сотворения своего собственного произведения (стихотворения, технической модели, танца, игрушки и т.п.) [15, с. 118].

В изученных нами работах, посвященных описанию стадий развития интереса, подчеркивается эволюция его от элементарного состояния (любопытство, занимательность, созерцательность, ситуативность) до высшего уровня, когда интерес становится стержнем внутреннего побуждения к творческой деятельности, в которой выражается личность в целом. Интерес проявляется в направленности внимания, мыслей, помыслов, потребность – во влечениях, желаниях, воле. Потребность вызывает желание обладать предметом, интерес – желание ознакомиться с ним.

Интерес, таким образом, – это мотив к ознакомлению, который действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности. Чтобы возбудить интерес, не нужно указывать цель, а затем пытаться мотивационно оправдать необходимость ее достижения, – нужно, наоборот, создать положительную мотивацию деятельности, а затем открыть возможность нахождения цели.

Для формирования интересов большое значение имеют как начальный этап – возникновение ситуативной заинтересованности, так и дальнейшее его развитие. На начальном этапе интерес питается, с одной стороны, особенностями объекта интереса, их яркостью, силой эмоционального воздействия, стимулирующими внимание. С другой

стороны – особенностями индивида, такими, как впечатлительность, чувствительность, подвижность нервных процессов, определяющих активность отражения. В дальнейшем интерес поддерживается как наличием у индивида определенных предпосылок его развития – способностей, так и стимулированием развития этих способностей.

Высокий уровень развития интереса возможен лишь в результате многократного повторения определенной деятельности, определенной ситуации, способствующих закреплению интереса, но это повторение должно сопровождаться эмоциональным подкреплением: организуемым со стороны и внутренним, образующимся от сознания успеха, от удовлетворения определенного вида потребностей.

Если интересы выражают потребность в определенных знаниях, жажду знаний, то другая сторона направленности личности – *склонность* характеризуется стремлением заниматься определенной деятельностью.

По мнению Н.С. Лейтеса, склонность, т.е. расположенность, тяготение к определенным видам деятельности, – нечто большее, чем интерес к ним, хотя нередко развитие склонности начинается с интереса к той или иной деятельности. Но интерес может и не перейти в склонность. Можно, например, очень интересоваться футболом, не испытывая потребности самому играть в эту игру [12, с. 216-219].

Склонность – расположенность к личному участию в данной области деятельности. Нередко деятельность может нравиться своим результатом, тем общественным признанием, какое она дает. Но подлинная склонность означает и расположенность к самому процессу деятельности, когда работа является не просто средством достижения каких-либо целей, а привлекает сама по себе.

В.Н. Мясищев рассматривает склонность как отношение к деятельности и считает, что высшей формой склонности является увлечение деятельностью, когда последняя протекает активно, с длительным напряжением. При этом наблюдается закономерность: пре-

сыщение и переутомление в деятельности обратно пропорционально степени выраженности склонности [11, с. 301].

Развитие склонностей зависит от социальных запросов личности, от степени удовлетворенности ее ожиданий, от количества и характера поощрений, получаемых в процессе обусловленной склонностями деятельности.

Склонности тесно связаны со способностями, иногда даже как бы совпадают. Склонности – стремления. Способности – возможности. Они постоянно взаимодействуют, взаимопересекаются друг с другом. По мере возрастания расположенности к деятельности человек постоянно думает о ней, старается ее усовершенствовать, улучшить, и такая поглощенность деятельностью не может не влиять на развитие соответствующих способностей. Вместе с тем больше увлекает, дает большее удовлетворение та деятельность, которая проходит успешнее, т.е. к которой человек более способен. Так склонности и способности как бы поддерживают и усиливают друг друга.

Анализируя сущность *творчества*, А.Г. Ковалев, Н.С. Лейтес, Я.А. Пономарев и др. определяют его как высшую форму активности человека в его самостоятельной деятельности.

Исследователи в области проблем формирования творческой личности дают определение творчества с учетом единства интеллектуальных и специальных способностей и подчеркивают, что творчество немислимо без активности и самостоятельности личности в деятельности.

Д.М. Комский в сущностной характеристике особенностей творческой деятельности учащихся выделил два ведущих признака:

– первый – это новизна результатов деятельности, в чем и проявляется ее отличие от репродуктивной деятельности, ибо творчество – это высшая форма активности и самостоятельности человека;

– второй – развитие личности индивида, т. к. в процессе творчества раскрываются

способности, происходит самоутверждение и самореализация личности [7, с. 9-11].

Из приведенного выше анализа, а также изучения других психолого-педагогических работ видно, что основными признаками творческой личности являются:

– самостоятельность мышления,

– способность к напряженной продуктивной деятельности и ее критическому анализу,

– способность к волевому усилию для достижения поставленных в деятельности целей,

– творческие способности, проявляющиеся на высоком уровне развития личности.

Другое важное понятие, которое рассматривается нами, – «самостоятельность». Исследователи понятия «самостоятельность» – крупнейшие философы и психологи прошлого – обращались к изучению внутреннего мира личности, к анализу многообразных факторов, оказывающих влияние на ее развитие, и мотивировали необходимость формирования самостоятельной личности перманентно стабильными глубокими преобразованиями жизни общества, в ходе своей эволюции все более ориентирующегося на самостоятельность, автономию, внутреннюю свободу индивидов.

Самостоятельность является наиболее существенным признаком человека и как личности, и как субъекта деятельности. Человек как личность, подчеркивает Л.И. Анциферова, «всегда сам самостоятельно прокладывает свой уникальный индивидуальный путь» [1, с. 42]. В этой мысли ее поддерживает Э. Ильенко, который считает, что личность умеет «самостоятельно определять путь своей жизни, свое место в ней, свое дело, интересное и важное для всех, в том числе и для него самого» [5, с. 237].

Быть самостоятельным – это значит стоять самому, делать что-либо без посторонней помощи, без внешнего побуждения, по своему намерению. В этом смысле самостоятельность может быть понята и как свойство личности, и как способность, и как показатель активности человека, и как критерий его

зрелости в той или другой области социальной практики. В зависимости от области и уровня проявления самостоятельности судят о степени соответствующей зрелости человека: гражданской, социальной, политической, нравственной, умственной, профессиональной и т. п.

В психолого-педагогических работах обоснована концепция личностно ориентированной педагогики, предполагающей построение практической педагогической деятельности на основе изучения глубинных процессов, лежащих в основе саморазвития и самоопределения человека.

В области познавательной деятельности можно говорить о научной самостоятельности. Один из признаков учения состоит в том, что познавательная деятельность учащихся осуществляется под руководством учителя. По мере интеллектуального развития личности степень вмешательства и внешней помощи со стороны педагога должна сокращаться, а уровень самостоятельности обучаемых возрастать.

Исследователи вкладывают разный смысл в содержание понятия познавательная самостоятельность. Одни имеют в виду интеллектуальные способности ученика и его умения, позволяющие ему самостоятельно учиться (М.И. Махмутов); другие – готовность и стремление учащегося своими силами продвигаться в овладении знаниями (Н.А. Половникова); третьи – свойство личности, которое проявляется в стремлении своими силами овладеть знаниями и способами деятельности (Т.И. Шамова).

Познавательная самостоятельность рассматривается как качество личности, выражающееся в способности обучаемого самому организовывать свою познавательную деятельность и осуществлять ее для решения новой познавательной проблемы (И.Я. Лернер); а также и как потребность и умение учащихся овладеть знаниями и способами деятельности; готовность решать познавательные задачи без непосредственной посторонней помощи; определять цели деятельности и своевременно их корректировать (Г.Н. Кулагина).

Рассматривая пути формирования познавательной самостоятельности, ученые предлагают следующие возможные варианты:

1) организация самостоятельной работы, решение учебных задач (Е.Я. Голант, Б.П. Есипов, М.Н. Скаткин);

2) формирование приемов познавательной деятельности (В.В. Давыдов, Н.А. Менчинская, Д.Б. Эльконин);

3) использование обобщенных знаний, составляющих ориентировочную основу деятельности (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина);

4) введение в содержание обучения методологических знаний (И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый);

5) осуществление самоконтроля учебной деятельности (Л.И. Рувинский).

Формирование самостоятельности в учебной деятельности является предпосылкой проявления данного качества в других видах деятельности, не только в тех, в которые учащийся включается в настоящее время, но и тех, которые ему предстоят в будущем. В связи с этим особое значение приобретает задача формирования у учащихся творческих потенций.

Известно, что учебная деятельность школьников по овладению системой знаний, умений и навыков определяется двумя взаимосвязанными процессами: репродуктивным и творческим.

Репродуктивный тип деятельности заключается в том, что человек воспроизводит или повторяет уже раньше создавшиеся и выработанные приемы поведения или воскрешает следы от прежних впечатлений.

Творческий тип деятельности характеризуется тем, что он направлен на создание чего-то нового, все равно, будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещь внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживавшимся только в самом человеке.

Продуктивные и репродуктивные элементы деятельности всегда тесно взаимосвязаны, поскольку репродуктивные элементы составляют основу творческой дея-

тельности, выступая как ее строительный материал. Новое складывается на основе ранее известного, причем последнее выступает в качестве строительного материала не только с точки зрения содержания деятельности, но и операционной структуры, отношений, которые складываются между субъектами обучения.

Творчество и самостоятельность взаимодополняют и взаимопределяют друг друга, способствуя формированию подлинно куль-

турной, инициативной, общественно полезной личности – личности *творчески самостоятельной*.

Итак, на основе анализа психолого-педагогической литературы мы определяем понятие «творческая самостоятельность» как интегральное качество личности, включающее интеллектуальный, мотивационный и волевой компоненты, ее структуры и проявляющееся в личностно-ориентированной, социально преобразующей деятельности.

Список использованной литературы:

1. Анциферова Л.И. Психология формирования и развития личности // Человек в системе наук. – М.: Наука, 1989. – С. 426-434.
2. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.-Воронеж, 1996. – 768 с.
3. Додонов Б.И. О системе «личность» // Вопр. психологии. – 1985. – №5. – С. 11-14.
4. Запорожец А.В. Психология: Учеб. пос. – М.: Просвещение, 1953. – 213 с.
5. Ильенков Э. Что же такое личность? С чего начинается личность? – М., 1979. – 320 с.
6. Ковалев Ю.Г. Взаимодействие педагогических коллективов ПТУ и станции юных техников в развитии учащихся интереса к техническому творчеству: Дис. ... канд. пед. наук. – Киев, 1991. – 198 с.
7. Комский Д.М. основы технического творчества. – Екатеринбург, 1993. – 77 с.
8. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тесты – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982. – С. 201-288
9. Петровский А.В. Способности и труд. – М.: Знание, 1966. – 80 с.
10. Пономарев Я.А. Психология механизма творчества // Принцип системного подхода в психологических исследованиях / Ин-т психологии АН СССР. – М., 1990. – С. 157-164.
11. Проблемы способностей / Под ред. В. Н. Мясищева. – М.: Наука, 1972. – 312 с.
12. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Академия, 1996. – 416 с.
13. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий: Избр. работы. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 536 с.
14. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
15. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. – М.: Интерфакс, 1995. – 288 с.
16. Шукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.
17. Юркевич В.С. К вопросу о познавательных потребностях у школьников // Некоторые актуальные психолого-педагогические проблемы воспитания и воспитывающего обучения. – М.: Педагогика, 1976. – С. 98-119.

Статья рекомендована к публикации 25.05.07