Содержание

Введение

1. Психологические основы творчества

2. Развитие творческой деятельности и творческих способностей как необходимость современного общества

Заключение

Библиографический список

## Введение

Принципиально новая общественная, социально-экономическая ситуация в России требует развитие в человеке таких личностных качеств, которые помогли бы ему не просто выжить в условиях сложного современного общества, но и стать активным субъектом общественной жизни, способным творчески преобразовывать действительность, используя весь спектр своих возможностей.

Формирование нового общественного мировоззрения требует личность:

глубоко знающую себя и владеющую собой;

активно проявляющую свою индивидуальность;

способную принимать решения и нести за них ответственность;

способную и стремящуюся к саморазвитию, при котором эта задача выступает как внутренняя необходимость развития физических и духовных сил;

способную жить в гармонии с самим собой, обществом, природой;

способную противостоять усредняющему воздействию окружающего мира.

Развитие такой личности связано с процессом саморазвития и творческой реализации. Однако традиционное образование, основной целью которого является формирование "систематизированных знаний, умений и навыков" не способно создать условий для гармоничного развития личности, и в основном направлено на подготовку обезличенных молодых квалифицированных кадров.

Преобладание урочной формы занятий и репродуктивных методов обучения, трансляция безличных, чисто объективных знаний и способов деятельности приводит к тому, что учащиеся не могут проявить себя в соответствующих областях культуры и не развиваются как творческие личности. В такой ситуации основным способом взаимодействия ребенка с внешним миром становится поглощение информации о нем, что при стремительном возрастании ее объема приводит к физической и психической перегрузке учащихся и, как следствие, возникновения у них различных психосоматических расстройств. Молодым людям, воспитанным в таких условиях, свойственна низкая культура, ригидность поведения и мышления, социальная пассивность и безответственность, повышенная тревожность и неуверенность в завтрашнем дне.

В связи с этим возникает необходимость развития базовой культуры личности, которая предполагает поиск таких методов и средств, которые бы позволили преодолеть отчужденность и потребительское отношение ребенка, развить его лучшие личностные качества и востребовать его творческий потенциал.

Цель данной работы - изучение проблемы развития творческой личности в современной системе образования.

Задачи:

выявить определение творчества, творческих способностей и творческой личности в психологической, педагогической и философской литературе;

изучить процесс развития творческой личности в современном обществе и системе образования.

## 1. Психологические основы творчества

К исследованию феномена творчества обращались многие мыслители и философы. Так тема о творческом призвании человекам является сквозной в работах Н.А. Бердяева, который рассматривает проблему творчества с точки зрения христианского теизма и говорит о том, что творчество создает особый мир, уподобляя человека Богу-творцу. Бердяев определяет цель творчества как искание смысла, "возможность прорыва к смыслу через бессмыслицу" [Бердяев 1993: 53-54]. Понятие творчества у него тесно связано с идеей внутренней свободы и поиском смысла жизни. "Недовольство конечностью и закованностью этого мира, устремленность к тому, что лежит за пределами рационального порядка" - устремляет человека к творчеству, цель которого не столько оформление в конечном результате, творческом продукте, сколько "раскрытие" бесконечного потенциала человеческих возможностей.

Стендаль также писал, что "у человека нет более благородного занятия, которое оправдало бы его существование на земле, подтверждая высокое звание человека, давая ему самое глубокое и непреходящее наслаждение с ранней юности до преклонных лет, чем творчество" [Стендаль 1989: 151].

В свете психологической науки феномен творчества был подробно рассмотрен и изучен Л.С. Выготским. Творческую деятельность он определяет как такую деятельность, которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное какой-то "вещью внешнего мира или известным построением ума и чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке" [Выготский 1997: 15]. В этой связи он выделил два основных вида деятельности:

воспроизводящий или репродуктивный вид детальности, где человек воспроизводит уже ранее создавшиеся и выработанные приемы поведения;

комбинирующая или творческая деятельность, где человек создает в своем воображении что-то до сих пор не существовавшее в мире, свой образ, свою картину и реализует ее вовне.

Мозг человека - это орган комбинирующий, творчески перерабатывающий и создающий из элементов прошлого опыта новые положения и новое поведение. Именно творческая деятельность делает человека существом, обращенным к будущему, создающим его и воспроизводящим свое настоящее.

Творческую деятельность, основанную на комбинирующей способности нашего мозга, психология называет воображением. Человек, прежде чем что-либо сделать, представляет, что надо делать и как он будет делать. Таким образом, он уже заранее создает образ материальной вещи, которая будет изготовляться в последующей практической деятельности человека. Эта способность человека заранее представлять конечный итог своего труда, а также процесс создания материальной вещи, резко отличает человеческую деятельность от "деятельности" животных, иногда очень искусной.

Физиологическую основу воображения составляет образование новых сочетаний из тех временных связей, которые уже сформировались в прошлом опыте. При этом простая актуализация уже имеющихся временных связей еще не ведет к созданию нового. Создание нового предполагает такое сочетание, которое образуется из временных связей, ранее не вступавших в сочетание друг с другом. При этом важное значение имеет вторая сигнальная система, слово. Процесс воображения представляет собой совместную работу обеих сигнальных систем. Все наглядные образы неразрывно связаны с ним. Как правило, слово служит источником появления образов воображения, контролирует путь становления их, является средством их удержания, закрепления, их изменения.

Особую форму воображения образует мечта. Она обращена к сфере более или менее отдаленного будущего и не предполагает немедленного достижения реального результата, а также его полного совпадения с образом желаемого. Вместе с тем мечта может стать сильным мотивирующим фактором творческого поиска.

Активное воображение включает в себя артистическое, творческое, критическое, воссоздающее и антиципирующее. Активное воображение всегда направлено на решение творческой или личностной задачи. Человек оперирует фрагментами, единицами конкретной информации в определенной области, их перемещением в различных комбинациях относительно друг друга. Стимуляция этого процесса создает объективные возможности для возникновения оригинальных новых связей между зафиксированными в памяти человека и общества условиями. В активном воображении мало мечтательности и "беспочвенной" фантазии. Активное воображение направлено в будущее и оперирует временем как вполне определенной категорией (т.е. человек не теряет чувства реальности, не ставит себя вне временных связей и обстоятельств). Активное воображение направлено больше вовне, человек занят в основном средой, обществом, деятельностью и меньше внутренними субъективными проблемами. Активное воображение, наконец, и пробуждается задачей и ею направляется, оно определяется волевыми усилиями и поддается волевому контролю.

Воссоздающее воображение - один из видов активного воображения, при котором происходит конструирование новых образов, представлений у людей в соответствии с воспринятой извне стимуляцией в виде словесных сообщений, схем, условных изображений, знаков и т.д.

Несмотря на то, что продуктами воссоздающего воображения являются совершенно новые, ранее не воспринимаемые человеком образы, этот вид воображения основан на прежнем опыте. К.Д. Ушинский рассматривал воображение как новую комбинацию былых впечатлений и прошлого опыта, считая, что воссоздающее воображение является продуктом воздействия на мозг человека материального мира [Ушинский 1984: 123].

Антиципирующее воображение лежит в основе очень важной и необходимой способности человека - предвосхищать будущие события, предвидеть результаты своих действий и т.д.

Творческое воображение - это такой вид воображения, в ходе которого человек самостоятельно создает новые образы и идеи, представляющие ценность для других людей или общества в целом и которые воплощаются ("кристаллизуются") в конкретные оригинальные продукты деятельности. Творческое воображение является необходимым компонентом и основой всех видов творческой деятельности человека.

Образы творческого воображения создаются посредством различных приемов интеллектуальных операций. В структуре творческого воображения различают два типа таких интеллектуальных операций. Первый - операции, посредством которых формируются идеальные образы, и второй - операции, на основе которых перерабатывается готовая продукция.

Один из первых психологов, изучавших эти процессы, Т. Рибо выделил две основные операции: диссоциацию и ассоциацию. Диссоциация - отрицательная и подготовительная операция, в ходе которой раздробляется чувственно данный опыт. В результате такой предварительной обработки опыта элементы его способны входить в новое сочетание. Без предварительной диссоциации творческое воображение немыслимо. Диссоциация - первый этап творческого воображения, этап подготовки материала. Невозможность диссоциации - существенное препятствие для творческого воображения.

Ассоциация - создание целостного образа из элементов вычлененных единиц образов. Ассоциация дает начало новым сочетаниям, новым образам [Столяренко 2005: 196].

Рассматривая проблему творческих способностей в трудах по психологии творчества, Лук А.Н. на основе анализа психологической литературы и собственных психологических исследований выделял некоторый ряд творческих способностей, описывая их психологическую специфику.

Зоркость в поисках проблем. В потоке внешних раздражителей люди обычно воспринимают лишь то, что укладывается в "координационную сетку" уже имеющихся знаний и представлений; остальную информацию бессознательно отбрасывают. На восприятие влияют привычные установки, оценки, чувства, а так же приверженность к общепринятым взглядам и мнениям. Способность увидеть то, что не укладывается в рамки ранее усвоенного, - это нечто большее, чем просто наблюдательность. Эта свежесть взгляда и "зоркость связаны не с остротой зрения или особенностями сетчатки, а являются качеством мышления, потому что человек видит не только с помощью глаза, но главным образом с помощью мозга". [Лук 1978: 6].

Следующая творческая способность, которую определял Лук А.Н. способность к свертыванию мыслительных операций. В процессе мышления нужен постепенный переход от одного звена в цепи рассуждений к другому. Порою не удается мысленным взором охватить всю картину целиком, все рассуждение от первого до последнего его шага. Но человек обладает способностью к свертыванию длинной цепи рассуждений и замене их одной обобщающей операцией. Процесс свертывания мыслительных операций - это, как утверждает А.Н. Лук, лишь частный случай проявления способности к замене нескольких понятий одним, к использованию все более емких в информационном отношении символов. В основе этой способности лежит абстрактное мышление. Каждое понятие заменяющее процесс рассуждения, включающий в свою очередь какие-либо понятия, имеет все более и более абстрактный характер. И Лук А.Н. говорит что, "используя все более и более абстрактные понятия, человек непрерывно расширяет свой интеллектуальный диапазон". [Лук 1978: 9].

Немаловажной в школьном возрасте, характеризующемся большим разнообразием видов, способов и содержания деятельности, является способность к переносу опыта. Это есть весьма существенная способность применить навык, приобретенный при решении одной задачи, к решению другой, т.е. умение отделить "специфическое зерно проблемы от того неспецифического, что может быть перенесено в другие области. Это, по сути, способность к выработке обобщающей стратегии. А выработка обобщающей стратегии есть поиск аналогий, поиск аналогий необходимое условие переноса навыка или идеи".

В отечественной психологии, прежде всего в трудах С.Л. Рубинштейна и Б.М. Теплова, сделана попытка дать классификацию понятий "способности", "одаренность" и "талант" по единому основанию - успешности деятельности [Рубинштейн 1999: 186]. Способности рассматриваются как индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, от которых зависит возможность успеха деятельности, а одаренность - как качественно своеобразное сочетание способностей (индивидуально-психологических особенностей), от которого также зависит возможность успеха в деятельности [Теплов 1997: 28-29].

Зачастую способности считают врожденными, "данными от природы". Однако научный анализ показывает, что врожденными могут быть лишь задатки, а способности являются результатом развития задатков.

Задатки - врожденные анатомо-физиологические особенности организма. К ним относятся, прежде всего, особенности строения головного мозга, органов чувств и движения, свойства нервной системы, которыми организм наделен от рождения. Задатки представляют собой лишь возможности и предпосылки развития способностей, но еще не гарантируют, не предопределяют появления и развития тех или иных способностей. Возникая на основе задатков, способности развиваются в процессе и под влиянием деятельности, которая требует от человека определенных способностей. Вне деятельности никакие способности развиваться не могут. Ни один человек, какими бы задатками он ни обладал, не может стать талантливым математиком, музыкантом или художником, не занимаясь много и упорно соответствующей деятельностью. К этому нужно добавить, что задатки многозначны. На основе одних и тех же задатков могут развиваться неодинаковые способности, в зависимости опять-таки от характера и требований деятельности, которой занимается человек, а также от условий жизни и особенно воспитания.

На развитие способностей оказывают влияние особенности высшей нервной деятельности. Так, от скорости образования и прочности условных рефлексов зависят быстрота и прочность овладения знаниями и навыками; от быстроты выработки дифференцированного торможения на сходные раздражители - возможность тонко улавливать сходство и различие между предметами или их свойствами; от скорости и легкости образования и переделки динамического стереотипа - приспособляемость к новым условиям и готовность быстро переходить от одного способа выполнения деятельности к другому.

Одаренность - это своего рода мера генетически и опытно предопределенных возможностей человека адаптироваться к жизни. Основные функции одаренности - максимальное приспособление к миру, окружению, нахождение решения во всех случаях, когда создаются новые, непредвиденные проблемы, требующие именно творческого подхода.

В целом же можно представить одаренность как систему, включающую следующие компоненты:

биофизиологические, анатомо-физиологические задатки;

сенсорно-перцептивные блоки, характеризуемые повышенной чувствительностью;

интеллектуальные и мыслительные возможности, позволяющие оценивать новые ситуации и решать новые проблемы;

эмоционально-волевые структуры, предопределяющие длительные доминантные ориентации и их искусственное поддерживание;

высокий уровень продуцирования новых образов, фантазия, воображение и целый ряд других [Петерс 2005: 120].

Можно выделить следующую синтетическую структуру творческой одаренности:

доминирующую роль познавательной мотивации;

исследовательскую творческую активность, выражающуюся в обнаружении нового, в постановке и решении проблемы;

возможности достижения оригинальных решений;

возможности прогнозирования и предвосхищения;

способности к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие этические, нравственные, интеллектуальные оценки.

## 2. Развитие творческой деятельности и творческих способностей как необходимость современного общества

Творческая деятельность возникает не сразу, а очень медленно и постепенно развивается из более элементарных и простых форм в более сложные. На каждой возрастной ступени она имеет собственное выражение. Интересы ребенка и взрослого различны, поэтому и воображение у ребенка работает иначе, чем у взрослого.

У людей "среднего ума" интеллект и творческие способности обычно тесно связаны друг с другом. У человека с нормальным интеллектом обычно имеются и нормальные творческие способности. Лишь, начиная с определенного уровня, пути интеллекта и творчества расходятся. Этот уровень лежит в области IQ, равного 120. Коэффициент интеллекта можно измерить тестами. В настоящее время для оценки интеллекта чаще всего используют тест Стенфорд-Бине и шкалы Векслера. При IQ выше 120 корреляция между творческой и интеллектуальной деятельностью исчезает, поскольку творческое мышление имеет свои отличительные черты и не тождественно интеллекту. Творческое мышление

пластично, т.е. творческие люди предлагают множество решений в тех случаях, когда обычный человек может найти лишь одно или два;

подвижно, т.е. для творческого мышления не составляет труда перейти от одного аспекта проблемы к другому, не ограничиваясь одной-единственной точкой зрения;

оригинально, оно порождает неожиданные, небанальные, непривычные решения.

Творцом, так же как и интеллектуалом, не рождаются. Все зависит от того, какие возможности предоставит окружение для реализации того потенциала, который в различной степени присущ каждому из нас. Как отмечает Фергюсон, "творческие способности не создаются, а высвобождаются". Поэтому игровые и проблемные методы обучения способствуют "высвобождению" творческих возможностей учащихся, повышению интеллектуального уровня и профессиональных умений [Столяренко 2005: 214].

Смена парадигмы общественного развития и вхождение в информационно-техническое пространство грядущего века сформулировали новое поле образовательной деятельности России. Большое внимание на совершенствование всей системы образования в стране оказывает социальный заказ общества на творческую, активную личность, способную проявить себя в нестандартных условиях, гибко и самостоятельно использовать приобретенные знания в разнообразных жизненных ситуациях.

Это находит свое отражение в возникновении образовательных учреждений нового типа, ориентированных на обучение и воспитание способных и одаренных детей. На уровне средних общеобразовательных школ педагоги внедряют программы дополнительного и профильного образования, включают в свою деятельность индивидуальный и дифференцированный подходы, способствующие выявлению и развитию способностей школьников. Таким образом, школа, как часть социальной среды, создает определенные условия для развития и стимулирования способностей и одаренности учащихся. На создание специальных условий для развития одаренности указывают: Д.Б. Богоявленская, Ю.З. Гильбух, В.А. Крутецкий, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, А.В. Петровский, П.И. Пидкасистый, В.Э. Чудковский, В.М. Экземплярский, В.С. Юркевич и другие.

Таким образом, необходимо создавать специальные условия для развития одаренности учащихся в рамках общеобразовательной школы.

Врублевская М.М. отмечает, что "развитие одаренности школьников возможно при реализации комплекса дидактических условий: своевременная диагностика способностей, адекватное содержание обучения, внедрение личностно-ориентированной и развивающей технологий, психологическое сопровождение личности учащегося, побудительно-интенсифицирующая деятельность учителя" [Врублевская 2002: 14].

Особую проблему представляет отбор адекватного содержания образования для каждого учащегося. На каждой ступени образования основным является базовый компонент. Поэтому необходимо обогащать и расширять содержание дополнительными курсами, предметами и факультативами. Глубокая дифференциация образования должна осуществляться за счет внедрения профильного обучения на ступени среднего полного образования.

Психологи выделяют критерии развития творческих способностей, в частности Н.Е. Щуркова предложила в практике обучения и воспитания творческих способностей в школе опираться на следующие критерии:

чувство новизны

способность преобразовать структуру объекта

направленность на творчество

критичность

И в качестве показателей предложила:

умение и стремление к познанию

наличие положительной самооценки, уверенность в своих силах и возможностях

развитость чувства прекрасного, стремление к реализации своих способностей и возможностей

обладание способности к рефлексии, оценке и самооценке. [Щуркова 1998: 40]

У одаренных детей - высокая познавательная активность, но не всем учителям под силу отвечать на их настойчивые вопросы и удовлетворять их интеллектуальный голод. Поэтому особое внимание необходимо уделять личности учителя и его побудительно-интенсифицирующей деятельности. Ученые выделяют качества учителя, способного к работе с одаренными детьми: позитивная Я-концепция, целеустремленность, настойчивость, зрелость, эмоциональная стабильность, чуткость, способность к индивидуализации обучения и другие (К. Такас, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, Е.Л. Яковлева).

Учителя школы, отвечающие данным требованиям, должны работать с одаренными учащимися в группах и индивидуально в рамках факультативов, подготовки к школьной и городской научно-практическим конференциям, выпуска сборников научно-творческих работ учащихся и т.д.

Перечисленные выше условия способствуют развитию одаренности учащихся в общеобразовательной школе.

Необходимо отметить еще одну работу (Мотков О. И), посвященную развитию творчества детей в школе. Он занимался сравнением креативности детей в России и США.

В организации работы детей в кружке, в школе или дома психологически существенным является отношение педагога (родителя) к инициативе ребенка.

К сожалению, современные сравнительные данные по показателям креативности (творческости) детей в России и США обнаруживают неблагоприятную динамику сдвигов этих характеристик с возрастом у наших школьников (таблица 1).

В то же время у американских детей наблюдается рост творческих проявлений по всем показателям: беглости, гибкости и оригинальности.

Таблица 1. Данные детей по показателям креативности в России и США

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Страна | Возраст | Беглость | Гибкость | Оригинальность |
| Россия | 6 - 8 лет | 51,4 | 26,4 | 25,0 |
| США | 7 лет | 34,1 | 16,4 | 12,9 |
| Россия | 11 - 12 лет | 47,7 | 21,8 | 21,8 |
| США | 12 лет | 71,0 | 32,3 | 41,9 |
| Россия | 15 - 17 лет | 36,3 | 20,7 | 25,8 |
| США | 16 лет | 82,0 | 37,6 | 56,1 |

Данная проблема заключается в том, что наше школьное образование не ориентировано на развитие творческого потенциала учащихся. Преобладает работа по заданным эталонам, по готовым правилам и схемам, дедукция, вербально-символический язык, а не более естественный для большинства ребят образный и практический. В школе нет программ, специально направленных на развитие творческого мышления детей, на развитие самостоятельности выбора и построения поведения, смелости в суждениях. В американской же школе, как частной, так и государственной, последние пять лет широко распространяются такие программы. Педагог нашей обычной школы, зажатый тисками базисного плана и все более жестких министерских требований всеобщей стандартизации обучения, имеет мало возможностей для собственного творчества и для его развития у своих подопечных. Больше таких возможностей у педагога дополнительного образования, хотя и здесь есть свои формальные препоны (чисто бюрократическое требование определенной численности детей в кружке, и др.).

В большей степени стимулируют творческое самовыражение воспитанников педагоги, имеющие в своем личностном арсенале четкие и достаточно укоренившиеся ориентации на поддержание в детях естественного творческого процесса. Воспитателю необходимо в ходе профессионального самосовершенствования развивать в себе конструктивные личностные установки, помогающие детям сохранять уверенность в своей значимости, в интересности своих спонтанных идей и образов, в том, что самостоятельные пробы и поиски - это важный и достойный уважения процесс, полезный для саморазвития личности, повышения творческой адаптации к миру. При наличии у педагога такого рода установок, которые будут неминуемо проявляться в конкретной работе, естественное творческое, испытательное отношение ребенка к себе и к окружающей природе будет не угасать, а, наоборот, поддерживаться и закрепляться.

Мотков отмечает, что к конструктивным, то есть поддерживающим и гармонизирующим творчество детей, личностным ориентациям педагога можно отнести следующие:

поощрять самостоятельные мысли и действия ребенка, если они не причиняют явного вреда окружающим;

не мешать желанию ребенка сделать, изобразить что-то по-своему;

уважать точку зрения воспитанника, какой бы она ни была "глупой" или "неправильной" - не подавлять ее своим "правильным" отношением и мнением;

предлагать детям больше делать свободных рисунков, словесных, звуковых, тактильных и вкусовых образов, интересных движений и других спонтанных творческих проявлений в ходе занятий;

безоценочность в отношении к детскому творчеству - то есть не применять явной системы оценок продуктов ребенка, обсуждать отдельные содержательные моменты этих работ, не сравнивать с другими детьми, а только с ним же самим, с его прошлыми опытами;

не смеяться над необычными образами, словами или движениями ребенка, так как этот критический смех может вызвать обиду, страх ошибиться, сделать что-то "не так", и подавить в дальнейшем спонтанное желание экспериментировать и самостоятельно искать;

творить и играть иногда вместе с детьми - в качестве рядового участника процесса;

не навязывать свою программу образов и действий, манеру изображения и мышления, свою веру, а, наоборот, пытаться понять логику воображения ребенка и встроиться в нее;

больше внимания уделять организации творческого процесса создания чего-то, поддержанию этого процесса, а не результатам;

развивать чувство меры в отношении детей к какому-либо виду творческой деятельности, предлагая разнообразные интересные задания, включая в занятия психофизические разминки, упражнения обычной гимнастики и йоги, сидячей гимнастики Воробьева, на имитацию движений разных животных и т.п.; это позволяет предотвратить однообразие, перенапряжение и переутомление;

поддерживать на занятиях преимущественно положительный эмоциональный тон у себя и у детей - бодрость, спокойную сосредоточенность и радость, веру в свои силы и в возможности каждого ребенка, дружелюбную интонацию голоса;

для внесения большего разнообразия в жизнь кружка и изучения творческих способностей детей использовать психологические "творческие" методики и задания, творческие игры со словами, движениями тела, звуками, зрительными образами, вкусовыми, тактильными и обонятельными ощущениями, упражнения из курсов развития психологической культуры: общения, творческого мышления, психической саморегуляции, деловых качеств, самопознания и понимания законов устройства мира [Мотков 2000: 23-24].

## Заключение

Творческая деятельность является необходимым компонентом здоровой и гармоничной жизни человека. Она будет оптимально организованной лишь тогда, когда осуществляется в меру, без сверхусилий, и резкого или длительного нарушения режима работы и отдыха, т.е. без маниакальной одержимости. Когда ей не присущи хронические и сверхнапряженные усилия, и вся остальная жизнь не зачеркивается "одной, но пламенной страстью".

Природа возложила на человека адаптивную необходимость выполнения в процессе жизнедеятельности разнообразных дел: ситуативных, бытовых - и "вечных", общения с людьми - и уединения, общения с дикой природой - и в цивилизованной среде, осуществления как умственных, так и значительных физических нагрузок, руководства - и подчинения, и т.д. То есть желательно, чтобы в нашей жизни всегда присутствовало и одно, и другое.

В погоне за максимальным успехом педагог может поощрять сверхусилия и хронические перенапряжения, вредя тем самым здоровью детей. В таком случае неосознанно поощряются и завышенная самооценка и притязания, активируется стремление быть лучше всех, занять лучшее положение в группе и в обществе в целом. Такого рода стремления усиливают конфликтность личности в общении с людьми и, в конечном счете, с самим собой, что накладывает свою печать и на творческие образы и общее самочувствие человека.

Можно заключить, что самовоспитание конструктивных ориентаций - это одно из главных направлений профессионального развития и творческого роста педагога, повышающее эффективность его усилий по развитию естественных творческих наклонностей детей. Внимательный, честный анализ своих отношений к воспитанникам и своего поведения на занятиях с ними с точки зрения рекомендуемых конструктивных личностных установок поможет выявить позитивные и слабые стороны своей педагогики и наметить путь изменения и улучшения организации работы, своих воспитательных действий.

Проблема развития творческой личности в рамках современного общества заключается в том, что наше школьное образование не ориентировано на развитие творческого потенциала учащихся. Преобладает работа по заданным эталонам, по готовым правилам и схемам, дедукция, вербально-символический язык, а не более естественный для большинства ребят образный и практический. В школе нет программ, специально направленных на развитие творческого мышления детей, на развитие самостоятельности выбора и построения поведения, смелости в суждениях. Педагог нашей обычной школы, зажатый тисками базисного плана и все более жестких министерских требований всеобщей стандартизации обучения, имеет мало возможностей для собственного творчества и для его развития у своих подопечных. Больше таких возможностей у педагога дополнительного образования, хотя и здесь есть свои формальные препоны (чисто бюрократическое требование определенной численности детей в кружке, и др.).

Помимо программы, которая не всегда отвечает требованиям развития творческой личности, существует и другая проблема - преемственность обучения и воспитания. На сегодняшний день современная система преемственности имеется только в теоретическом аспекте. творческую личность необходимо развивать с раннего возраста, то есть работа детских дошкольных учреждений также должна быть направлена на это. Если дети с дошкольного возраста не имеют навыков творческого мышления, если у них неразвито творческое воображение, то педагоги на последующих стадиях не смогут развить их в той мере, которая требуется. А, учитывая, что большинство детских дошкольных учреждений, как и начальная школа, ориентированны на то, чтобы дать ребенку (а точнее, вложить в него) готовые знания, то есть развивать только интеллектуальную сторону, не затрагивая творческой, то это и ведет к "застою" и "запущенности" творчества.

Таким образом, решать данную проблему необходимо с дошкольного возраста, а не пытаться сделать что-то с уже "сформировавшимися" детьми. Конечно, это не значит, что педагоги школ не должны развивать творческую сторону ребенка, просто работа с детьми, у которых в раннем возрасте не сформировалось творческое мышление, требует от педагога больших усилий.

Воспитание творческой личности у детей предполагает, следовательно, и развитие у них направленности на гармоничное протекание творческой деятельности, на самоорганизацию гармоничной жизни в целом. Творчество может радовать и укреплять личность, здоровье ребенка лишь при мудрой, т.е., помимо прочего, при разнообразно и процессуально ориентированной, его педагогической организации.

## Библиографический список

1. Бердяев Н.А. Самопознание. - М.: Просвещение, 1993. - 176с.
2. Врублевская М.М. Дидактические условия развития одаренности учащихся в общеобразовательной школе. // Психология и школа. - 2002. - № 4. - С. - 14-17.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - СПб.: Питер, 1997. - 156с.
4. Лук А.Н. Психология творчества. - М.: Просвещение, 1978. - 284с.
5. Мотков О.И. Развитие творчества у детей. // Дополнительное образование. - 2000. - № 4. - С. - 21-33.
6. Петерс В.А. Психология и педагогика. - М.: Велби, Проспект, 2005. - 304с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 1999. - 498с.
8. Стендаль Непознанное. - М.: Просвещение, 1989. - 198с.
9. Столяренко Л.Д. Основы психологии. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. - 672с.
10. Теплов Б.М. Собрание сочинений: в 4 т. - М.: Просвещение, 1997, т.1. - 462с.
11. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. - М.: Просвещение, 1984. - 286с.
12. Щуркова Н.Е. Воспитание детей в школе. - М.: Новая школа, 1998. - 196с.