

РОЗДІЛ VII. ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВСЬКОЇ ТА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В НАВЧАЛЬНО- ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

УДК 37.01

Л. И. Еремина

КРЕАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ

В научном исследовании представлена модель развития креативности студентов в процессе социализации, состоящая из трех взаимосвязанных компонентов (организация социального опыта, образование и индивидуальная помощь), которые детерминированы предпосылками (личностный, деятельностный, средовой потенциалы). В статье определены уровни развития креативности студентов в процессе социализации (репродуктивный, реконструктивный, вариативный, продуктивный); установлены и аргументированы критерии (продуктивность, гибкость, оригинальность, разработанность), скомбинированы и обоснованы качественные показатели для их идентификации.

Ключевые слова: социализация, креативность, креативное развитие, критерии и уровни развития креативности.

Креативное развитие студентов актуально в современных условиях реформирования высшей школы в Российской Федерации, что зафиксировано в федеральном законе Российской Федерации «Об образовании», национальной доктрине образования в Российской Федерации, федеральном государственном образовательном стандарте, которые определяют требования к новому поколению специалистов (владение системой эвристических методов и приемов; готовность к поиску, созданию, распространению, применению новшеств в образовательном процессе; готовность к применению технологий формирования креативных способностей и др.).

Противоречия между социальной потребностью креативного развития студентов и неразработанностью научно-обоснованной модели к процессу социализации, между требованиями, предъявляемыми к профессионально-личностным качествам студентов, и наличным уровнем развития их креативности позволили выделить **проблему** нашего исследования: каковы предпосылки и педагогические особенности результативного развития креативности студентов в процессе социализации?

Разнообразие трактовок понятия «креативность» как предпосылки, потенциала, способности к творчеству, процесса, продукта, среды, характеристики и типов творческой личности предполагает его изучение в аспектах как творческого мышления (М. Воллах, Дж. Гилфорд, Е. Торренс, Н. Хрящева, М. Холодная и др.); как универсальной познавательной

способности, общей творческой способности (Дж. Гилфорд, Е. Торренс); как способности к творчеству (В. Дружинин, Л. Лебедева, А. Морозов и др.), характеристики, свойства личности (И. Кыштымова, Е. Яковлева); системного психического образования (Т. Барышева, Ю. Жигалов); творческого воображения (Л. Выготский, О. Дьяченко, Л. Ермолаева-Томилина и др.); творческой одаренности (М. Воллах, Н. Коган, Т. Галкина, В. Дружинин, А. Савенков и др.); компонента одаренности (Д. Богоявленская, Э. Ландау, Н. Лейтес, А. Лук, А. Матюшкин, Дж. Рензулли и др.) и пр.

Анализ подходов к изучению понятия «социализация» представлен в работах отечественных исследователей В. Бочаровой, М. Галагузовой, М. Гурьяновой, Б. Куприянова, Л. Мардахаева, А. Мудрика, Л. Никитиной, С. Расчетиной, Т. Ромм, М. Плоткина, В. Семенова, Г. Филонова, М. Шакуровой, В. Ясницкой и др.

Цель исследования: теоретическая разработка и практическая апробация модели креативного развития студентов в процессе социализации, включающей предпосылки и педагогические особенности изучаемого процесса.

В научных исследованиях оформилась тенденция к дифференциации понятий «творчество» и «креативность», где креативность занимает место одной из основных составляющих, как самой категории «творчество» (данное понятие шире, поскольку не сводится только к способностям), так и ее производных. Отмечая сходство и различие понятий «творческие способности» и «креативность» (способность к творчеству), следует отметить, что: 1) они могут рассматриваться «как синонимы, если речь идет только об общей творческой способности» [7, с. 49]; 2) «творческие способности» шире, так как включают в себя и общие, и специальные способности; 3) креативность определяется как характеристика любой способности к деятельности (рассматривая различные виды способностей, креативность видится в них как содержательный компонент).

Креативность (в широком смысле) следует рассматривать (согласно Р. Муни) как самостоятельный феномен, проявления которого доступны наблюдению в процессе творчества (свойства и характеристики протекания креативного процесса, его фиксация и описание); результате (продукте творческого процесса, его качественные стороны, характеристики); характеристиках (свойствах) личности как принадлежности креативного типа личности. Креативная среда (сфера, социальный контекст, структура), в которой осуществляется творчество, выступает в этом случае условием реализации творческих потенциалов человека.

Креативность (в узком смысле) характеризуется нами как общая универсальная способность к творчеству, в той или иной степени свойственная каждому человеку. Креативность формируется и проявляется в деятельности [4].

В психологии креативности на настоящий момент выделяют когнитивный, психометрический подходы, а так же мистический,

мотивационный, социально-личностный и прочие, на основании которых существует ряд концепций, определяющих понятие «креативность».

Особо выделяют концепцию Д. Богоявленской (1971, 1983) [1], которая рассматривает творчество как ситуативно нестимулированную активность (стремление выйти за пределы заданной проблемы), и вводит понятие «креативная активность личности» (присуща творческому типу личности). По мнению Д. Богоявленской, критерием проявления творческой личности является характер выполнения человеком предлагаемых ему мыслительных заданий, показателем творческой активности выступает интеллектуальная активность (познавательный компонент как общие умственные способности в сочетании с мотивационным компонентом).

Согласно концепции креативности Дж. Гилфорда (1967) [2], Е. Торренса (1964, 1965) [15], креативность как универсальная познавательная творческая способность, является самостоятельным фактором, не зависимым от интеллекта. Дж. Гилфорд считал операцию дивергенции, наряду с операциями преобразования и импликации, основой креативности как общей творческой способности, и характеризовал креативность как способность отказаться от стереотипных способов мышления; как умственные способности, обеспечивающие творческое достижение. Исследователь выделил следующие параметры креативности: способность к обнаружению и постановке проблем; беглость (способность к генерированию идей); гибкость (способность к продуцированию разнообразных идей); оригинальность (способность производить идеи, отличающихся от общественных взглядов, отвечать на раздражители нестандартно); способность к усовершенствованию объекта путем добавления деталей; способность решать проблемы, то есть способность к анализу и синтезу.

Самая молодая концепция, предложенная Р. Стернбергом и Д. Лавертом (1985) [12], «теория инвестирования» определяет креативным такого человека, который стремится и способен покупать идеи по низкой цене и продавать по высокой. Креативность, по мнению Р. Стернберга, способность идти на разумный риск, готовность преодолевать препятствия, внутреннюю мотивацию, толерантность к неопределенности, готовность противостоять мнению окружающих. Проявление креативности невозможно, если отсутствует творческая среда.

Согласно В. Дружинину (1995) [3], креативность – это интегративное качество психики человека, которое обеспечивает продуктивные преобразования в деятельности личности, позволяя удовлетворять потребность в исследовательской активности. В. Н. Дружинин утверждал, что креативность может являться чисто ситуативной характеристикой – реакцией, чтобы она сложилась как глубинное (личностное), а не только поведенческое (ситуативное) свойство, формирование должно происходить под влиянием условий среды (1999).

По мнению Е. Ильина (2009) [6] понятие творческий потенциал шире понятия «креативность». Креативность, с одной стороны, является одной из

творческих способностей и включает в себя дивергентное мышление, воображение и конвергентное мышление (интеллект). Креативность, с другой стороны, как свойства личности, особенности личности, способствующие реализации творческих способностей (мотивы, некоторые эмоциональные и волевые качества, уровень компетентности).

Следовательно, если креативность рассматривается как способность к творчеству, то измеряем, исследуем особенности дивергентного мышления, а лучше продуктивного, если же креативность трактуется как свойство личности, то только прогнозируем креативность с учетом степени выраженности личностных особенностей (Е. Ильина, 2009).

Креативность развивается и изменяется в деятельности (целенаправленной, сознательно организуемой), при этом развитие креативности обусловлено как социальными (мега-, макро-, мезо-, микро-) факторами, так и психолого-педагогическими условиями.

Существует множество трактовок понятия «социализации». По мнению А. Мудрика [8], социализация – это процесс развития человека во взаимодействии с окружающим его миром. С точки зрения Д. Фельдштейна [13], социализация характеризуется как овладение общественным опытом, его присвоение растущим человеком в процессе онтогенеза. Ф. Ильясов определяет социализацию как процесс включения индивида в систему общественных отношений через интернализацию социальных норм, через усвоение социальных функций и вхождения в социальную группу (социальной мобильности) [9].

Социализация человека начинается с рождения и продолжается на протяжении всей жизни. Социальное развитие и воспитание человека на разных возрастных этапах изучали П. Бергеманн, Ф. Дистервег, Дж. Дьюи, Б. Лихачев, А. Макаренко, П. Наторп, И. Песталоцци, Н. Пирогов, К. Ушинский, С. Шацкий и др.

В настоящее время в современной отечественной педагогике представлены различные методологические и теоретические подходы рассмотрения сущности социального воспитания: социально-философский (А. Арнольд, Л. Никитина, Т. Ромм, Г. Филонов и др.), социологически ориентированный (В. Бочарова, М. Плоткин, В. Семенов и др.), социально-педагогический (теория и методика социальной работы) (М. Галагузова, В. Никитин, С. Расчетина и др.), педагогический (А. Мудрик, Л. Мардахаев и др.).

В исследовании в качестве точек отсчета выбрана социально-педагогическая концепция А. Мудрика, согласно которой социальное воспитание определяется как относительно социально контролируемый процесс развития человека в ходе его социализации, где развитие понимается как реализация имманентных (внутренне присущих) задатков, свойств человека [8].

Сущность социализации (по А. Мудрику) [8] состоит в сочетании приспособления (социальной адаптации) и обособления человека в условиях конкретного общества. Адаптация студента в современных условиях

модернизации образования предполагает согласование требований и ожиданий социальной среды по отношению к молодому человеку с его установками и социальным поведением; согласование самооценок и притязаний человека с его возможностями и с реалиями социальной среды. Обособление же процесс автономизации студента в обществе.

Для социально-педагогической концепции А. Мудрика и исследователей данного направления (Н. Басов, В. Басова, Н. Евлешина, Б. Куприянов, Т. Просветова, Т. Ромм, М. Шакурова, В. Ясницкая и др.) характерно следующее:

- существование двух подходов в констатации понятия «социализация» субъект-объектного и субъект-субъектного, на основе которых конструируется та или иная модель социального воспитания;

- сущность социализации состоит в сочетании приспособления и обособления человека в условиях конкретного общества;

- составляющими процесса социализации являются: стихийная, относительно направляемая, относительно социально контролируемая социализация и сознательное самоизменение человека;

- признание и обоснование многомерности факторов социализации (мега-, макро-, мезо-, микрофакторов), влияющих на социальное, диссоциальное, семейное, религиозное, коррекционное воспитание;

- выделение средств, механизмов (психологические и социально-педагогические) социализации;

- воспитание – процесс дискретный (прерывный), ибо, будучи планомерным, оно осуществляется в определенных группах и организациях, то есть ограничено местом и временем [8, 9, 10].

Социальное воспитание как особый вид социализации, а именно – «относительно целенаправленная и социально-контролируемая социализация, протекает как под влиянием внешних сил и условий (факторов), так и вследствие мотивов и действий самого человека, направленных на самоизменение» [10, с. 28]. А. Мудрик к внешним факторам социализации относит мега-, макро-, мезо-, микрофакторы.

На наш взгляд, именно микрофакторы играют (как правило) ведущую роль в социализации человека на стадиях детства, отрочества и ранней юности. Особо выделим внешние движущие силы социального воспитания студентов, которые стимулируют, активизируют или сдерживают социальное развитие человека на микроуровне. К ним относятся: 1) среда жизнедеятельности (высшее учебное заведение как образовательная организация); 2) жизнедеятельность студенческой учебной группы; 3) преподаватели, мнение и деятельность которых имеют значение для студента. Все это обуславливает специфику социализации студентов [5]. При этом подчеркнем, что «...социализация подразумевает усвоение и творческое воспроизводство культуры воспитанником» [14, с. 29], под «социальным» же подразумеваются «общие характеристики общества, социальных групп в нем, многомерность мира и самого воспитанника» [11, с. 82].

Опираясь в исследовании на педагогическую концепцию А. Мудрика, социальное воспитание студентов определяется как целенаправленное влияние на развитие личности (в частности, формирование способности к творчеству, в той или иной степени свойственной каждому человеку) в соответствии со спецификой целей организаций (высшее учебное заведение как образовательная организация) и учебных групп, в которых оно осуществляется [5].

Моделирование креативного развития студентов осуществлялось с опорой на положения гуманистического, деятельностного, системного, субъект-субъектного подходов, которые позволяют в современных российских условиях целостно охарактеризовать сущность, содержание и особенности социализации студентов. В модели развития креативности студентов в процессе социализации использовалась сложившаяся в отечественной науке структура педагогического процесса: целевой, содержательный, организационно-деятельностный, аналитико-результативный компоненты.

В ходе исследования нами были выделены предпосылки развития креативности студентов в процессе социализации [5]:

1) личностный потенциал студента (творческий потенциал, творческая направленность, творческая активность);

2) деятельностный потенциал студента включает потенциал учебной и потенциал внеучебной деятельности;

3) средовой потенциал, структурированный по трем уровням: межличностный – творческий характер взаимодействия «студент-преподаватель», «студент-студент»; групповой – совместное творчество как стиль жизнедеятельности учебной группы в вузе; вузовский – креативность в образовательной среде вуза.

Согласно концепции А. Мудрика, социальное воспитание студентов реализуется в трех взаимосвязанных компонентах [5]:

1) организация социального опыта: организация жизнедеятельности в учебной группе в форме игровых тренинговых занятий творческой направленности; обучение творческому взаимодействию в учебной группе через коллективную творческую деятельность; стимулирование творческой самодетельности в учебной группе через самоуправление;

2) образование как формальное (учебный курс «Креативные технологии в социальном воспитании личности», производственная практика, тренинг «Формирование креативности студентов»), так и неформальное (творческая жизнедеятельность учебной группы как источник просвещения; стимулирование творческой активности, направленной на самообразование);

3) индивидуальная помощь студентам: оказание содействия в решении индивидуальных проблем и обучение решению проблем; организуемые в жизнедеятельности учебной группы ситуации позитивного раскрытия креативности студентов; индивидуальные творческие задания как средство стимулирования креативности.

В исследовании развитие креативности студентов рассмотрено как составляющая часть содержательных компонентов социального воспитания, имеющая определенные педагогические (содержательные и технологические) особенности.

Для получения валидных результатов нами была организована и проведена опытно-экспериментальная работа с учащимися и студентами различных учебных заведений (педагогический факультет Ульяновского государственного педагогического университета имени И.Н. Ульянова, филиал Московского педагогического государственного университета в городе Ульяновске, Ульяновский педагогический колледж № 4 сроком обучения от одного учебного года до пяти лет. Всего в эмпирическом исследовании на разных этапах опытно-экспериментальной работы приняло участие 348 человек.

В настоящее время большинство исследователей с помощью теста Е. Торренса измеряют четыре показателя креативности: продуктивность, гибкость, оригинальность, разработанность. В нашем же исследовании данные показатели выступили критериями развития креативности студентов в процессе социализации.

Выбор данных критериев неслучаен, во-первых, в педагогическом исследовании мы рассматриваем внешнюю («поведенческую») сторону понятия «развитие креативности», не затрагивая внутренних механизмов (психологический подход) формирования способности к творчеству; во-вторых, продуктивность, гибкость, оригинальность, разработанность выступают, по мнению многих исследователей, основными характеристиками креативности; в-третьих, креативность мы не отождествляем с оригинальностью, основным критерием которой выступает оценка уникальности ответа; в-четвертых, творческий потенциал студента не является синонимом его способности к обучению; в-пятых, выделение L-, Q-, T-данных (по классификации Р. Кэттелла) с учетом данных критериев позволило нам составить наиболее полную картину исследуемого явления.

В таблице 1 представлены выбранные и аргументированные критерии развития креативности студентов, подобранные путем обоснованного комбинирования качественных показателей для их идентификации.

Таблица 1

Критерии и показатели развития креативности студентов

Критерии развития креативности студентов	Показатели развития креативности студентов
Продуктивность. Измеряется числом результатов (выбранных и успешно выполненных творческих заданий), определяется числом общих	<ul style="list-style-type: none"> – способность к генерированию большого количества идей (ассоциаций, образов); – способность быстро преобразовывать образец в творческий продукт; – чувствительность к творческой деятельности, ее независимость в новых

<p>ответов. Оценивается по скорости и легкости выполнения творческих заданий.</p>	<p>условиях, ситуациях; – успешность выполнения творческих заданий.</p>
<p>Гибкость. Измеряется числом переключений (категорий) с одного класса объектов или явлений на другой в ходе ответа. Важна скорость, оперативность переключения.</p>	<p>– способность быстро находить новые (альтернативные) стратегии решения; – способность устанавливать широкий диапазон ассоциативных связей и свободно переходить от явлений одного класса к другим, часто далеким по содержанию; – способность преобразовывать функции объекта и предлагать его новое использование; – способность преодолевать стереотипы.</p>
<p>Оригинальность. Измеряется количеством неординарных, неповторяющихся ответов (образов, идей). Диагностируется по минимальной частоте данного ответа в однородной группе.</p>	<p>– способность продуцировать (выдвигать) новые идеи и решения, отдаленные ассоциации; – способность к выдвижению уникальных, исключительных идей, отличающихся от очевидных ответов; – способность своеобразно, необычно и конструктивно решать проблемы; – способность разграничивать продуктивные и непродуктивные проявления творческой активности: воспроизводящие (стереотипные), оригинальные (творческие).</p>
<p>Разработанность Измеряется числом существенных и несущественных деталей при разработке основной идеи. Оценивается каждая значимая деталь (существенная идея), дополняющая исходную стимульную фигуру, как в границах ее конструкта, так и за ее пределами.</p>	<p>– способность усовершенствовать объект путем добавления проработанных деталей; – способность к исследовательской деятельности, изобретательству; – способность выбора адекватного решения проблемы, соответствующего поставленной цели; – способность анализировать и синтезировать идею.</p>

Исходя из характеристик данных по кластерам и диапазона значений, были выделены и описаны уровни развития креативности студентов в процессе

соціалізації: репродуктивний, реконструктивний, варіативний, продуктивний.

Репродуктивний рівень. Характеризується низкими показателями розвитку креативності. Студент пасивен, не прагне до самостійному і активному виконанню робіт творчого характеру, схильний до репродуктивної (виробничої) діяльності. У студента слабо виражена здатність до породження різноманітних ідей, йому характерна ригідність в знаходженні альтернативних рішень. Затрудняється удосконалити об'єкт шляхом додавання деталей, так же відчуває складності в висуненні великої кількості ідей. Проявляє банальність і заурядність в розв'язанні творчих завдань, якщо ж оригінальність і має місце, то носить випадковий характер.

Реконструктивний рівень. Характеризується нестійкістю прояву креативності. Інтерес і активність до творчої діяльності проявляється в залежності від ситуації в процесі організації життєдіяльності студента в навчальній групі. Творчі завдання намагається виконати в повному обсязі, але допускає помилки, свідечуючі про слабо виражену здатність до аналізу і синтезу ідей. Намагається змінити характер практичної діяльності, в цілому діє самостійно, однак на основі прикладів і зразків. Демонструє слабку здатність до продукування нових ідей і рішень, інтерес до дослідницької діяльності має випадковий характер.

Варіативний рівень. Характеризується середніми показателями розвитку креативності. Студент проявляє самостійність, інтерес до вибору творчих завдань, пропонує свої варіанти рішення. На основі теоретичних знань і практичних зразків прагне змінити характер діяльності. Активність в розв'язанні творчих завдань переважає, але носить в основному зовнішній характер. Студент розмежує продуктивні і непродуктивні прояви творчої активності, однак відчуває складності з висуненням унікальних, незвичайних ідей. Здатний успішно встановлювати широкий діапазон асоціативних зв'язків, а так же подолати стереотипи в розв'язанні завдань. Схильний до дослідницької діяльності, йому подобається удосконалити і перетворювати об'єкти в ході практичної роботи. Студент виражає потребу в самостійній організації соціального досвіду в навчальній групі і здатність протистояти життєвими ситуаціям, які перешкоджають конструктивній самореалізації.

Продуктивний рівень. Характеризується високими і стійкими показателями по всім критеріям розвитку креативності студента в процесі соціалізації. Студент проявляє самостійність, високу активність в розв'язанні завдань творчого характеру, демонструє яскраво виражену здатність до висунення унікальних, виключальних ідей, відрізняючись від очевидних відповідей. Творчі завдання студент виконує успішно, згідно поставленої мети вибирає адекватний шлях розв'язання проблеми. У студента переважає внутрішня мотивація до творчої діяльності. Він

способен легко преодолевать стереотипы и быстро находить новые стратегии решения проблемы. К исследовательской деятельности проявляет устойчивый интерес. Ярko выражена способность к саморазвитию.

На основании применения использованных в исследовании критериев продуктивности, гибкости, оригинальности и разработанности нами были произведены замеры выделенных в результате кластерного анализа уровней развития креативности у испытуемых экспериментальных и контрольной групп. Опытнo-экспериментальная работа по развитию креативности студентов в процессе социализации в контрольной группе не проводилась. Распределение респондентов экспериментальных (ЭГ₁, ЭГ₂, ЭГ₃) и контрольной групп (КГ) по уровням развития креативности в процессе социализации в начале (первый срез ПС) и в конце (итоговый срез ИС) опытнo-экспериментальной работы представлено в таблице 2.

Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы по развитию креативности студентов в процессе социализации показал, что в ЭГ наблюдается значительный рост респондентов, находящихся на вариативном уровне, в 1,5 раза (ПС – 23,3%; ИС – 35%) на фоне уменьшения процентного соотношения испытуемых реконструктивного уровня в 1,7 раза (ПС – 46,7%; ИС – 28,3%) и репродуктивного уровня в 2,6 раза (ПС – 30%; ИС – 11,7%). По сравнению с респондентами КГ динамика вариативного уровня у студентов ЭГ выше в 1,6 раза. Отметим, что на конечном этапе эмпирического исследования количество испытуемых с продуктивным уровнем в ЭГ в 2,3 раза превышает соответствующее значение в КГ. Сравнительный анализ показывает, что в ЭГ значительно в 2,6 раза уменьшилось количество студентов, находящихся на репродуктивном уровне, а у респондентов же КГ этот показатель уменьшился всего лишь в 1,5 раза, что так же свидетельствует о результативности проведенной работы.

Таблица 2

Уровни развития креативности студентов в процессе социализации

Группы	Экспериментальные группы (ЭГ ₁ , ЭГ ₂ , ЭГ ₃)						Контрольная группа (КГ) (54 студента)	
	Первый срез ПС		ЭГ ₁ (21 студент)		ЭГ ₂ (19 студентов)			
Итоговыи срез ИС Уровни	ПС, %	ИС, %	ПС, %	ИС, %	ПС, %	ИС, %	ПС, %	ИС, %
Репродуктивный	28,6	9,5	31,6	10,5	30	15	33,3	22,2
Реконструктивный	52,4	28,6	42,1	31,6	45	25	50	44,5
Вариативный	19	33,3	26,3	36,9	25	35	16,7	22,2
Продуктивный	-	28,6	-	21	-	25	-	11,1

Из приведенных результатов следует, что тенденция к росту уровней развития креативности вариативного и продуктивного наиболее выражена в экспериментальных выборках. Установленная положительная динамика в ЭГ, заметно превышающая динамику в КГ, подтверждает гипотезу эмпирического исследования. Результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют, что применение разработанной модели обеспечивает результативность развития креативности студентов в процессе социализации.

Несмотря на полученные положительные результаты, мы не претендуем на исчерпывающую полноту исследуемой проблемы. За рамками предмета исследования остались такие актуальные и интересные вопросы изучения креативности, как характеристики социальных групп на групповом, межгрупповом и социетальном уровнях анализа, исследование понимания природы совместного творчества во взаимовлиянии межличностных, групповых и межгрупповых процессов, отвечающих за креативность и инновационность.

Статья выполнена при поддержке РГНФ (проект №13-16-73004 а(р)).

Список использованной литературы

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей : учебное пособие для вузов. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
2. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта. Психология мышления. М.: Прогресс, 1965. – 244 с.
3. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 1999. – 368 с.
4. Еремина Л. И. Социализирующее влияние учебной группы на творческое развитие студентов // Философия образования. – 2013. – № 4. – С. 129–135.
5. Еремина Л. И. Формирование креативности студентов в процессе социального воспитания в учебной группе. Дис. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2011. – 215 с.
6. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
7. Лебедева Л. Д., Бибикина Н. В. Креативность младших школьников: контекст «развитие»: монография. – Ульяновск: УлГПУ, 2004. – 194 с.
8. Мудрик А. В. Социализация человека. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
9. Мудрик А. В. Социальная педагогика / под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2005. – 200 с.
10. Мудрик А. В. Социальное воспитание в воспитательных организациях // Вопросы воспитания. – 2010. – № 4 (5). – С. 38–43.
11. Плоткин М. М. Социальное воспитание в контексте теории социальной педагогики // Социальная педагогика в России. – 2009. – № 5. – С. 80–90.
12. Стернберг Р., Григоренко Е. Инвестиционная теория креативности // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. – № 2. – С. 144–160.
13. Фельдштейн Д. И. Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1985. – № 6. – С. 27.
14. Ясницкая В. Р. Как сделать класс классным: воспитание подростков. – М.: Просвещение, 2008. – 223 с.
15. Torrance E. P. Guiding creative talent. Englewood Cliffs, W.J.: Prentice-Hall, 1964. 234 p.

Larysa Eremina. Creative development of students in the process of socialization.

In a research study presents a model of development of creativity of students in the socialization process consisting of three interconnected components (organization of social experience, education and personal assistance), which is deterministic assumptions (personality, activity, environmental potentials). The article defines the levels of development of creativity of students in the process of socialization (reproductive, reconstructive, agile, productive); installed and grounded criteria (productivity, flexibility, originality, research), combined and justified qualitative indicators to identify them.

Key words: socialization, creativity, creative development, criteria and levels of development of creativity.

УДК 37.372

К. В. Гораш, Д. О. Пузіков

**ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ УЧНІВ ЯК
ПОКАЗНИК ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ**

У статті розглядається навчально-дослідницька діяльність учнів загальноосвітнього навчального закладу в умовах його інноваційного розвитку. Зокрема авторами описано особливості організації навчально-дослідницької роботи учнів, яка на рівні інноваційного підходу до її проведення, визначення інноваційних ознак дослідницької роботи, якісних характеристик суб'єктів та інших факторів може слугувати показником інноваційного розвитку школи.

Ключові слова: інноваційний розвиток загальноосвітньої школи, інноваційне освітнє середовище, освітні інновації, організація навчально-дослідницької діяльності учнів.

Постановка проблеми. Інноваційні освітні процеси викликані переходом освітньої системи України до інноваційного типу розвитку (англ. *Innovation model of development*) та спрямовані, насамперед, на досягнення нової якості усіх складових освітньої системи. Зокрема під якісними змінами загальної середньої освіти розуміється її орієнтація на розвиток особистості дитини через системну підготовку учнів шкіл до самостійної і відповідальної діяльності в умовах інноваційного середовища (навчального, професійного, життєвого), що потребує формування в них пізнавальних та творчих здібностей, активності, гнучкості мислення, здатності до постійного навчання, адаптації в соціальній і професійній сфері.

Інноваційний розвиток національної системи освіти задекларовано у Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про інноваційну діяльність»; Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Положенні про освітній округ, Положенні про загальноосвітній навчальний заклад, Положенні про дистанційне навчання тощо. Зокрема, метою Національної стратегії розвитку освіти в Україні на