



KŪRYBIŠKUMO UGDYMAS: TEORINIAI IR PRAKTINIAI ASPEKTAI

Daiva Grakauskaitė-Karkockienė

Vilniaus pedagoginis universitetas, Psichologijos didaktikos katedra

--

Anotacija. Kūrybiškumo ugdymas – viena aktualiausių, bet kartu ir sudėtingiausių psichologijos problemų, nes iki šiol dar nėra vieningos kūrybiškumo ugdymo sampratos, vyksta diskusijos dėl kūrybiškumo ugdymo veiksmingumo bei tinkamų metodų ar programų sudarymo principų ir efektyvumo. Pastaruoju metu įvairių šalių psichologai vis dažniau siūlo specialias kūrybiškumo ugdymo programas, kurių Lietuvoje kol kas beveik nėra. Kūrybiškumo ugdymo problemos Lietuvoje išsamiau menkai tyrinėtos, beveik nėra sistemingos kūrybiškumo ugdymo teorinių ištakų bei praktinių šios problemos aspektų analizės. Tiesa, *kūrybiškumo ugdymo* terminas, ypač pedagogų, naudojamas gana dažnai. Kur kas rečiau galima aptikti bent kiek išsamesnę ir konkretesnę šio reiškinio analizę. Todėl šiame straipsnyje siekiama pateikti kiek labiau nei iki šiol susistemintą požiūrį į kūrybiškumo ugdymo tyrinėjimų ištakas, aptarti kai kuriuos kūrybiškumo ugdymo galimybių tyrinėjimo aspektus, pristatyti įvairius kūrybiškumo ugdymo metodus, kurie skirti įvairiems kūrybiškumo komponentams ugdyti. Straipsnio autorės sudaryta ir eksperimentiškai patikrinta Kūrybiškumo ugdymo ir saviraiškos programa sėkmingai taikoma ne tik Lietuvoje. Šią programą 2010-aisiais metais autorių teisėmis įsigijo Latvijos kūrybiškumo institutas, ją išvertė ir šio instituto psichologai jau šiais metais pradės ją taikyti Latvijos švietimo institucijose.

Esminiai žodžiai: kūrybiškumas, kūrybiškumo ugdymas, kūrybiškumo ugdymo programos ir metodai.

Kūrybiškumo ugdymo problema

Kūrybiškumo ugdymas – viena aktualiausių, bet kartu ir sudėtingiausių, labiausiai diskutuotinių kūrybos psichologijos problemų. Kūrybiškumo ugdymas yra itin svarbi asmenybės ugdymo dalis. Sėkmingai stimuliuojant kūrybiškumą, galima skatinti ekonomi-

nius, meninius, akademinus pasiekimus bei asmenybės augimą. Kūrybiškumas gali būti ugdomas įvairiai – tiek sudarant mokymosi programas, tiek taikant individualią terapiją, tiek keliant darbuotojų kvalifikaciją. Ugdyti kūrybiškumą galima šeimoje, mokykloje, universitetuose, organizacijose (Plucker, Runco, 1999; Scott et al., 2004).

Pirmieji kūrybiškumo ugdymo tyrimai prasidėjo 1950 m., A. Osbornui įsteigus *Kūrybiškumo ugdymo fondą* ir *Kūrybinių problemų sprendimo institutą*. Tuo metu šios krypties psichologai daugiausia dirbo kūrybinio mokslinio talento diagnostikos srityje (cit. pgl. Parnesą, 1999, p. 466).

Kilus antrajai kūrybiškumo ugdymo bangai (1960–1970), buvo pasiūlyta įvairių vaizduotės ugdymo metodų ir programų (W. Wengerio – psichogenetika, R. Assagiolio – psichosintezė, D. Tayloro – funkcinė vizualizacija, E. P. Torrance'o, G. Daviso – kūrybiniai vaidinimai (cit. pgl. Parnesą, 1999, p. 466).

Trečiasis laikotarpis (1980–1990), kai daugiausia dėmesio skiriama loginiams kūrybinių problemų sprendimo modeliams, nors buvo pripažįstama ir intuityvios vaizduotės reikšmė.

Ketvirtasis laikotarpis (1990–2005) – linkstama manyti, kad kūrybiškumas yra daug sudėtingesnis reiškinys negu vieno ar kelių ypatumų derinys. Kūrybiškumas apima tokius skirtingus, nors ir susijusius tarpusavyje komponentus, kaip intelektiniai gebėjimai, žinios, mąstymo stiliai, asmenybės ypatumai, motyvacija ir aplinkos įtaka (Sternberg, 2000; Alder, 2002). Todėl *sudarant kūrybiškumo ugdymo programas atsižvelgiama į įvairius kūrybiškumo komponentus*.

Kūrybingai mąstančių, novatoriškai besielgiančių ir priimančių nestandartinius sprendimus žmonių poreikis paskatino tyrėjus organizuoti mokymosi grupes, kuriose būtų skatinama: a) *iniciatyvumas*, b) *reikalingos*

kompetencijos įgijimas, c) efektyvus darbas grupėmis, e) pasirengimas sėkmingai karjerai, f) tikslingas kūrybiškumo atskleidimas (ugdymas) specialiose pratybose (Scott et al., 2004).

Kūrybiškumo ugdymas mokymo įstaigose

Būtinumas sudaryti specialias programas kūrybiškumui ugdyti šiandienos švietimo sistemoje yra ypač aktualus. Tinkama aplinka namuose, mokykloje, darbe gali skatinti kūrybiškumą. E. P. Torrance (1965), daugelį metų tyrinėjęs kūrybinį mąstymą, teigia, kad kūrybiškumas gali būti ugdomas. Jo nuomone, pagrindiniai kūrybinio mąstymo gebėjimai (mąstymo sklandumas, lankstumas, originalumas) ir vaizduotė gali būti ugdomi užduodant tinkamus klausimus ir pateikiant kūrybiškumą skatinančias užduotis (pavyzdžiui: „kas būtų, jeigu...“, „sugalvokite kuo daugiau asociacijų žodžiui...“, „patobulinkite šį daiktą...“, „sugalvokite istoriją tema...“, „sugalvokite kuo daugiau šio daikto panaudojimo būdų“ ir pan.).

E. P. Torrance'o (1965) teigimu, mokymo metu, deja, dažniau skatinamas konvergentinis, o ne divergentinis mąstymas, nes reikalaujama vieno teisingo atsakymo. Mokinys ar studentas, nuolat girdėdamas, kad yra tik vienas teisingas atsakymas į klausimą, vienintelis būdas išspręsti užduotį ar teisingai ištarti žodį, įpranta „nenaudoti“ divergentinio mąstymo. E. P. Torrance'o įsitikinimu, kiekvienas mūsų iš prigimties turi gebėjimą taikyti tiek divergentinį, tiek konvergentinį mąstymą.

C. R. Rogersas (1961) dar prieš pusę amžiaus tvirtino, kad kūrybiškų žmonių poreikis visuomenėje toks didelis, jog tiesiog būtina ieškoti kūrybos proceso ištakų, o ypač sąlygų, būdų ir metodų, padedančių ugdyti mąstančią asmenybę. C. R. Rogerso teiginiai, kad visuomenėje numarintas įvairių sričių kūrybiškumas: švietimo sistema sukurta taip, kad ugdo konformistinių, stereotipinių mąstymą; laisvalaikį žmonės dažniausiai leidžia pasyviai; mokslininkai kuria technologijas, o ne vaisingas hipotezes ar teorijas; pramonės srityje kūrybiškų pasiūlymų dažniausiai bandoma išvengti; šeimoje – maistas, apranga, skaitomos knygos, net mintys – konformistinės ir stereotipinės.

C. R. Rogerso (1961) įsitikinimu, labiausiai kūrybiškumą skatina meilė ir priėmimas, spontaniškumo skatinimas, leidžiant laisvai skleisti kiekvieno individualiems gebėjimams. Šios mintys tebėra prasmingos ir šiandien, XXI a. pradžioje.

S. Parnesas (1999), J. Carrollis, N. Howiesonas (1990), H. Bellingtonas (1995) pastebi, kad mokytojai nevertina mokinių kūrybinių gebėjimų ir jų neugdo, o apie potencialių kūrybinių gebėjimų plėtojimą dažnai net negalvojama. Autoriai pabrėžia, kad kūrybiškas

problemų sprendimas neatsiranda staiga, „iš niekur“, bet turi būti ugdomas ir kuriamas, o originalus mąstymas – vertinamas ir skatinamas.

Kaip pastebi E. Alencaras (1993), S. J. Renzullis (1991), mokymo įstaigose nėra tinkamų sąlygų kūrybiškumui ugdyti, mokytojai dažnai net nežino svarbiausių metodikų ir technikų, kurios padėtų ugdyti kūrybiškumą. Mokytojams labai sunku ugdyti kūrybiškumą, nes jie nežino kūrybinio mąstymo ypatumų. Mokytojai turėtų išmanyti divergentinio ir konvergentinio mąstymo ypatumus, žinoti, kokius gebėjimus ir kaip galima plėtoti. Trumpai tariant, būtina plėtoti divergentinį mąstymą, keisti nuostatas į kūrybiškumą, kurios dažnai yra neigiamos.

Dažniausiai mokymo įstaigose nėra ir tinkamos aplinkos kūrybiškumui ugdyti. Pastaruosius penkis dešimtmečius atliekami aplinkos įtakos kūrybiškumui tyrimai parodė, kad svarbiausios sąlygos kūrybiškumui atsiskleisti yra *tolerancija, galimybė protingai rizikuoti ir tinkamai parinkta mokymo medžiaga*. Kaip teigia J. A. Pluckeris ir M. A. Runco (1999), aplinka turi būti ne tik tolerantiška ir skatinanti protingai rizikuoti, leidžianti nukrypti nuo normų, toleruojanti dviprasmybes, bet ir tam tikra prasme santūri (pavyzdžiui, neleistina rizikuoti (nors būta tokių bandymų) vartojant alkoholį, narkotikus ir stebėti, kokią įtaką tai daro emociniams, kognityviniams kūrybiškumo komponentams ar tarpusavio santykiams). Kūrybinė aplinka taip pat turi suteikti laisvę išreikšti originalumą, tačiau ji visuomet skirsis nuo „nesveikų“, nepriimtinių ar kenksmingų elgesio būdų ir išraiškos. *Mokymo medžiaga* turi būti įdomi ir skatinti įvairias kūrybos apraiškas (žodinę, meninę, išraiškos), kad būtų patraukli skirtingiems žmonėms.

Kokius kūrybiškumo komponentus galima ugdyti?

Vertėtų atkreipti dėmesį į tai, kad pasakymas „reikia ugdyti kūrybiškumą“, iš esmės nepasako nieko. Norint tai daryti, pirmiausia reikia žinoti, kokius kūrybiškumo komponentus galima ugdyti, o po to – ieškoti metodų, kaip tai daryti. Todėl straipsnyje išsamiau bus aptariami tie *kūrybiškumo komponentai* (kognityviniai, emociniai ir motyvaciniai, požiūrio-nuostatų, tarpasmeninių santykių, tinkamos aplinkos kūrybiškumui atsiskleisti įtaka), kuriuos galima ugdyti (Plucker, Runco, 1999).

Kognityviniai komponentai

Kognityvinius kūrybiškumo komponentus sudaro *divergentinis mąstymas*, kurio teoriniam ir praktiniam tyrinėjimui pagrindą padėjo J. P. Guilfordas ir jo kolegės (Guilford, 1950; Scott et al., 2004), – tai *gebėjimas spręsti*

ti problemas, metakognityviniai gebėjimai (mąstymas apie mąstymą), gebėjimas apdoroti informaciją.

Požiūrio-nuostatų komponentai

Požiūris, arba nuostatos, į savo kūrybiškumą yra vienas reikšmingiausių kūrybiškumo veiksmų (Alencar, 1993; Simonton, 2000; Alder, 2002; Grakauskaitė-Karkockienė, 2006). Ypač neigiamai kūrybiškumą veikia savo kūrybiškumo menkinimas ar nepakankamas vertinimas. Aplinkinių nuoširdus pagyrimas, asmens kūrybiškumo įvertinimas sustiprina pasitikėjimą kūrybinėmis galiomis. Vienas iš būdų keisti neigiamą požiūrį į kūrybiškumą – supažindinti su konkrečiomis kūrybingų žmonių biografijomis ar pateikti „gyvų“ pavyzdžių. Svarbu parodyti, kad kūrybingi žmonės yra ne kokie nors išrinktieji, bet tokie pat kaip ir daugelis.

Labai svarbus yra ugdytojo (vadovo, mokytojo ar tėvų) vaidmuo ir gebėjimas modeliuoti „aš galiu“ nuostatą, mokymas nesutrikinti, „nenuleisti rankų“ susidūrus su sudėtingesne ar neįprasta problema. Svarbus ir bendras darbas kartu su mokytoju.

Emociniai ir motyvaciniai komponentai

Ugdant kūrybiškumą atsižvelgiama į emocinius ir motyvacinius aspektus, nes kūryba dažniausiai yra ir turėtų būti svarbi asmeniškai ir žadinti teigiamus jausmus. Ugdant kūrybiškumą svarbu parodyti jo praktinę naudą ar prasmingumą asmeniui, visuomenei, žadinti vidinę motyvaciją. Vidinės ir išorinės motyvacijos įtaką plačiai tyrinėjo T. Amabile (1983), Lietuvoje – J. Almonaitienė (1997). Buvo suformuluota prielaida, kad vidinė motyvacija kūrybiškumą veikia teigiamai, o išorinė – neigiamai. Vėliau paaiškėjo, kad išoriniai veiklos motyvai, ypač skatinantys pasitikėjimą savimi, gali sustiprinti vidinės motyvacijos įtaką.

Tarpasmeninių santykių komponentai

Ugdant kūrybiškumą svarbūs yra du dalykai: 1) įsitikinimas, kad esi kūrybiškas, kuris priklauso nuo aplinkinių požiūrio bei gebėjimo atskleisti ir pastebėti mūsų kūrybiškumą (ypač vaikystėje); 2) gebėjimas dalyvauti kūrybos procese kartu su kitais grupės nariais (Plucker, Runco, 1999; Grakauskaitė-Karkockienė, 2006).

Kaip teigia autoriai, galimybė kurti kartu su kitais, išgirsti jų patvirtinimą, kad esi kūrybiškas (o kartais išklausti ir šiek tiek kritikos) padeda ugdyti pasitikėjimą savimi, moko „užkrėsti“ kitus savo idėjomis, skatina atskleisti savo kūrybiškumą. Tačiau darbas grupėje kūrybiškumą gali tiek skatinti, tiek ir slopinti. Kūrybiškumą skatina tik tokia grupė, kurios nariai gerai jaučiasi tarpusavyje, kurioje išlaikoma pusiausvyra tarp galimybės išreikšti individualią nuomonę

ir grupės atsakomybės už bendrą darbą pajautimo, t. y. kai atsižvelgiama į kiekvieno nuomonę ir kartu ieškoma bendro sprendimo. Grupės įtaka asmens kūrybiškumui bus neigiama, jei dauguma grupės narių pasakys, kad užduotis jau atlikta (nors užduotis dar neįvykdyta, tikslai nepasiekti), o vienas ar keli grupės nariai norės, bet dėl kitų abejingumo negalės tęsti darbo.

Kūrybiškumo ugdymo programos ir metodai

Kūrybiškumo ugdymo programos skiriamos sistemingam kūrybinio darbo produktyvumui ir kūrybiniais pasiekimams stimuliuoti, neatsižvelgiant į kultūrą, amžių ar išsilavinimą.

Pasak S. J. Parneso (1999), psichologinės teorijos, kuriomis remiantis galima pagrįsti kūrybiškumo ugdymą, yra šios: *humanistinė*, akcentavusi atvirumą patirčiai, platų suvokimą ir saviraiškos svarbą (C. R. Rogersas, A. Maslow), *psichoanalitinė* – „kūrybiškumas kyla iš pasąmonės“ (S. Freudas), *biheivoristinė*, akcentavusi galimybių panaudojimą ir pastiprinimą (B. F. Skinneris), *kognityvinė* (J. P. Guilfordas), išryškinusi divergentinio mąstymo ir gebėjimų įtaką, *geštaltinė* (M. Wertheimeris), *analitinė* (C. G. Jungas), akcentavusi kolektyvinės pasąmonės įtaką, *motyvacijos* (T. Amabile).

G. Scottas ir kt. (2004), gilinėsi į kūrybiškumo ugdymo programų ypatumus, suskaičiavo, kad jose taikyta 172 įvairūs metodai, ugdantys divergentinio mąstymo gebėjimus. Pasak minėtų autorių, vieni tyrėjai pabrėžia instrukcijos suformulavimo reikšmę, kiti labiau išryškina praktinių kūrybiškumo įgūdžių tobulinimą arba akcentuoja paskaitos ar diskusijos reikšmę. Vieni autoriai rekomenduoja trumpalaikes ugdymo pratybas, kiti kūrybiškumo ugdymo programas siūlo taikyti vieną ar keletą semestrų. Kūrybiškumo ugdymo pratybos iš esmės buvo taikomos visose amžiaus grupėse – nuo ikimokyklinuko iki suaugusiojo amžiaus.

Pagal užduočių parinkimo pobūdį kūrybiškumo ugdymo metodus galima suskirstyti į *verbalinius* (kartais vadinamus „kairiojo pusrutulio“) ir *neverbalinius* („dešiniojo pusrutulio“).

Kūrybiškumo ugdymo metodų pasirinkimas priklauso nuo to, kaip suprantamas kūrybiškumas. Tyrinėtojai, kurie kognityvinius kūrybiškumo komponentus (divergentinį mąstymą, problemų sprendimą, metaanalizės gebėjimus ir kt.) laiko svarbiausiais, siūlo *euristines technikas, smegenų audrinimo ir divergentinio mąstymo ugdymo metodus*, o tie, kurie svarbiausiu kūrybiškumo komponentu laiko asociatyvinius mechanizmus, dažniau taiko *vaizduotės ugdymo metodus*. Norint ugdyti asmenybinius kūrybiškumo aspektus (saviraišką, atvirumą patirčiai, nebijojimą rizikuoti ir pan.), naudojami asmenybės kūrybiškumą ugdantys pratimai. Jei

kūrybiškumą labiausiai lemiančiais laikomi teigiamas požiūris į kūrybiškumą ir motyvacija, skatinanti veikti kūrybingai, – taikomi *motyvaciją ir požiūrį į kūrybiškumą lemiantys* metodai. Kai kurie autoriai (Simonton, 2000; Scott et al., 2004) į kūrybiškumą žiūri kaip į sėkmingą aplinkybių bei galimybių išnaudojimą, todėl kūrybiškumui ugdyti siūlo taikyti *socialinio bendravimo technikas*.

Taigi galima pasakyti, kad kūrybiškumo *ugdymo metodus* galima skirstyti į: 1) *kognityvinius*; 2) *asmenybės*; 3) *motyvacinius*; 4) *socialinio bendravimo*. Tačiau dažniausiai taikomi *įvairūs kūrybiškumo komponentus lemiantys kūrybiškumo ugdymo metodai*, nes manoma, kad jie yra *veiksmingesni*.

Kūrybiškumo ugdymo programų veiksmingumo įvertinimas

Kūrybiškumo ugdymo efektyvumas buvo patvirtintas gausiais tyrimais, tačiau diskusijos šiuo klausimu verčia vis iš naujo patikrinti kūrybiškumo ugdymo galimybes.

G. Scottas, L. E. Leritzas, M. D. Mumfordas (2004) atliko išsamią kūrybiškumo ugdymo efektyvumo metaanalizę (t. y. įvairių panašių tyrimų metu gautų duomenų sintezę). Autoriai atrinko įvairių autorių atliktus kūrybiškumo programų efektyvumo tyrimus, parinkdami pasaulyje atliktus 70 tyrimų, kurie turėjo griežtai atitikti šiuos penkis kriterijus: 1) tyrimas turėjo būti skirtas kūrybiškumui ugdyti (ne meniniams ar panašioms gebėjimams ugdyti); 2) buvo privalu nurodyti tikslų ugdymo procedūrų aprašymą, tiriamą populiaciją ir ugdymo strategijas; 3) buvo reikalaujama tiksliai įvardyti rezultatų įvertinimo priemonės; 4) turėjo būti pateiktas efektyvumo rodiklis, apskaičiuotas *Glasso Delta* formule pagal *Coheno* pokytį¹ (Glass, McGaw, Smith, 1981, cit. plg. Scott ir al., 2004).

Atrinkus tyrimus pagal šį kriterijų buvo ištyrinėti 97 įvairių kūrybiškumo kintamųjų įvertinimai, kurie rėmėsi 70 unikalių tyrimų ($n = 4210$); 5) jei tyrimo medžiaga buvo skelbta daugiau negu viename straipsnyje, atrinktas buvo tik vienas iš jų, atitinkantis išvardytus kriterijus.

G. Scottas, L. E. Leritzas, M. D. Mumfordas (2004) išanalizavo keturių rūšių ugdymo programose pasirinktus kintamuosius: 1) *divergentinį mąstymą* (sklandumą, lankstumą, originalumą, detalumą; $n = 37$); 2) *gebėjimą spręsti problemas* (skaičiuojami originalūs sprendimai sprendžiant nežinomas problemas; $n = 28$); 3) *pasiekimus* (kūrybiškų produktų sukūrimas; $n = 16$); 4) *nuos-*

tatas (požiūrį į kūrybiškumą, kūrybines pastangas; $n = 16$).

Minėti autoriai pastebi, kad labiausiai kūrybiškumą lėmė: praktinės užduotys ($r = 0,59$), pratimai mažoms grupelėms ($r = 0,59$), pratimai su vaidybos elementais ($r = 0,58$) (skliausteliuose pateikiami koreliacijos koeficientai nurodyti vadovaujantis G. Scotto ir bendraau-torių (2004) duomenimis).

Tie patys autoriai analizavo *tiriamųjų amžiaus įtaką* kūrybiškumo ugdymo veiksmingumui. Tyrimai parodė, kad ugdymo programą taikant bendraamžių grupėje efektas yra didesnis negu skirtingo amžiaus tiriamųjų grupėje. Taip pat nustatyta, kad asmenybės ir kognityvinės technikos daug veiksmingesnės lemiant požiūrį į kūrybiškumą ($r = 0,5$ ir $r = 0,31$) negu socialinės ($r = -0,2$) ar motyvacinės ($r = -0,15$) technikos.

Atlikus išsamią 70 kūrybiškumo ugdymo programų analizę ir įvertinus keturis kūrybiškumo aspektus – *divergentinio mąstymo, problemų sprendimo, elgesio ir nuostatų* – paaiškėjo, kad tinkamai parengtos programos yra veiksmingos ugdant kūrybiškumą.

Tai patvirtino ir kitų autorių pastarųjų dešimtmečių tyrimai (Parnes, 1999; Plucker, Runco, 1999; Alder, 2002; Scott et al., 2004; Grakauskaitė-Karkockienė, 2006). Buvo atskleista ir tai, kad galima ugdyti tiek gabių, tiek ir vidutinių gabumų individų kūrybinius gebėjimus.

Panašūs kūrybiškumo ugdymo mokantis pagal specialią kūrybiškumo ugdymo programą tyrimai Lietuvoje (Grakauskaitė-Karkockienė, 2006) taip pat įrodė, kad labiausiai padidėjo studentų mąstymo originalumas ir lankstumas. Mąstymo sklandumo padidėjimas šiek tiek mažesnis, tačiau taip pat statistiškai reikšmingas. Kadangi Lietuvoje atlikto tyrimo kintamaisiais buvo pasirinkti kognityviniai kūrybiškumo gebėjimai (t. y. divergentinis mąstymas) ir požiūrio į kūrybiškumą ypatumai, šio tyrimo rezultatus buvo galima palyginti su G. Scotto ir kt. autorių (2004) atliktais panašių tyrimų duomenimis. Tiek minėtuose tyrimuose, tiek šiame darbe buvo panaudotas tas pats *Coheno* pokyčio matavimas, leidžiantis palyginti įvairių autorių rezultatus. Be to, buvo atskirai išskirtas ir aptariamasis ne tik bendras divergentinio mąstymo kitimas, bet ir atskirų jo gebėjimų ypatumų (sklandumo, lankstumo, originalumo) pokyčiai.

Remiantis minėtų autorių tyrimais, galima daryti išvadą, kad ne tik galima ugdyti kūrybinius sugebėjimus, bet ir tai, kad pratybų metu įgyti įgūdžiai gali būti perkelti į kasdienį gyvenimą ir padeda efektyviai spręsti realias, gyvenimiškas problemas, pagerėja akademiniai rezultatai, keičiasi nuostatos į savo kūrybiškumą, geriau sekasi spręsti įvairias problemas.

¹ Eksperimentinės grupės kontrolinio ir konstatuojamojo tyrimo matuoto kintamojo vidurkių skirtumas padalytas iš eksperimentinės grupės konstatuojamojo tyrimo duomenų sklaidos, kai $\Delta = (\mu_{EI} - \mu_{EP}) / \sigma_{EI}$.

Veiksmingos kūrybiškumo ugdymo programos ypatumai

Kaip nurodo S. J. Parnesas (1999), kūrybiškumo ugdymo programos turėtų padėti pašalinti vidines ir išorines kūrybiškumo kliūtis, taip pat: 1) leisti dalyviams suvokti aplinkos, patirties, įpročių kūrybiškam elgesiui įtaką ir priimti save kaip kūrybingą asmenį; 2) sukurti tinkamą aplinką skleisti kūrybiškumui, atsižvelgiant į kultūros veiksnių įtaką kūrybiškumui. Pašalinus šias kliūtis galima: 1) pagreitinti protinę veiklą ir išnaudoti visas savo galimybes. Kuo daugiau informacijos gauna mūsų smegenys, tuo daugiau susikuria tarpusavio ryšių. Idėjų (asociacijų) kokybė priklauso nuo jų kiekybės ir idėjų pastangų; 2) padėti įsisąmoninti ir ugdyti jautrumą naujai informacijai, žadinti sąmoningą smalsumą, kuris padidina ryšių suradimą tarp tolimų domėjimosi ir veiklos sričių. Kuo labiau tie ryšiai atrodo tolimi, tuo labiau tikėtinas originalių idėjų atsiradimas; 3) pašalinti stabdžius, kurie kliudo laisvai funkcionuoti protinei veiklai ir asociatyviniams mechanizms; 4) išplėsti kūrybos procesų ribas, kad būtų galima daryti veiksmingą įtaką kūrybiškumo augimui.

Taigi apibendrinus atliktų tyrimų rezultatus buvo suformuluotos trys išvados:

1. *Galima ugdyti kognityvinės srities kūrybiškumo komponentus: divergentinį mąstymą, gebėjimą spręsti kūrybines problemas*, taip pat *elgesį ir nuostatas* (Warren, Davis, 1996, cit. pgl. Scott et al., 2004; Clapham, 1997). Pastebėta, kad programos turinio parinkimas daugiausia lėmė kūrybinių problemų sprendimą, sugebėjimą kurti idėjas, rasti specifinius problemas sprendimus, sugebėjimą derinti sąvokas, taip pat elgseną ir nuostatas.

2. *Kūrybiškumo ugdymo programos tinka įvairaus amžiaus bei išsilavinimo žmonėms – vaikams, mokiniams, studentams, suaugusiesiems*. Įdomu tai, kad šiek tiek mažesnis efektas buvo toje populiacijos dalyje, kurią sudarė gabūs studentai ir moterys (Scott et al., 2004).

3. Svarbu yra tai, kad dalyviai išmoksta *naujų problemų sprendimo strategijų* (Ericsson, Charness, 1994; Kazier, Shore, 1995; Mumford, Norris, 1999; Mumford, Baughman, Sager, 2000, cit. pgl. Scottą, 2004). Ypač veiksmingos yra technikos, mokačios kaip sistemingai dirbti su informacija (pavyzdžiui, technikos, ugdančios kritinį ir konvergentinį mąstymą, analogijų naudojimą, ryšių atpažinimą ir kt.). Sunkiau buvo užfiksuoti ne tokių konkrečių technikų efektyvumą (pavyzdžiui, išraiškos ir vaizduotės).

Sėkmingam kūrybiškumo ugdymui reikalinga argumentuota, validi, kognityvinių pastangų reikalaujanti programa; programa turėtų tęstis pakankamai ilgą laiką

tarpa ir ugdyti įvairius kūrybiškumo gebėjimus; turėtų būti sudarytos sąlygos įvairiems atradimams, kurie žadintų pastangas kurti; programos mokymo medžiaga turėtų būti pateikiama remiantis realiais pavyzdžiais iš gyvenimo ir atsižvelgti į kultūrinį kontekstą.

Taigi tinkamai parengta programa turėtų padėti atskleisti kūrybiškumą, žadinti poreikį būti kūrybingam ir panaudoti išmoktas strategijas bei euristikas kasdienėje veikloje.

Kūrybiškumo ugdymo programų sudarymo principai, kylantys sunkumai ir vadovo vaidmuo

Sudarant kūrybiškumo ugdymo programas, pirmiausia reikėtų atsižvelgti į kūrybiškumą palaikančios aplinkos, kurioje dalyviai skatinami protingai rizikuoti, įsisąmoninti bei kontroliuoti savo pačių kūrybiškumą, visiškai priimti save, atsakyti išankstinių vertinimų, plėtoti pirmas užgimusias mintis, įtaką. Užduotys turėtų būti parenkamos taip, kad sudomintų dalyvius, apimtų politines, kultūrinės, bendruomenei ar grupei aktualias problemas; būtų praktiškai naudingos; ugdytų tokius įgūdžius, kurie būtų pritaikomi ir kitoje aplinkoje (namie, mokykloje, ar darbovietėje), padėtų spręsti įvairias problemas.

Tačiau reikia nepamiršti, kad vadovaujant tokioms grupėms iškyla įvairiausių „netikėtumų“ ar nenumatytų dalykų. Pavyzdžiui, gali atsirasti koks nors grupės narys, kuris sąmoningai ar ne trukdys grupės darbui (pernelyg ilgai kalbės, užgoš kitus, prieštaraus ir pan.). Būna ir taip, kad dalydamasis patirtimi kuris nors dalyvis pradeda pasakoti skaudžius prisiminimus, grupėje kyla daug stiprių emocijų. Beveik kiekvienoje grupėje atsiranda „tylenių“, kurie dėl įvairių priežasčių nedalyvauja grupės darbe. Tuomet reikalingas itin subtilus grupės vadovo dėmesys ir paskatinimas dalyvauti grupės darbe visus narius, o kitus tinkamai reaguoti ir padėti išreikšti savo nuomonę kiekvienam dalyviui. Vaikų grupėje kartais pradeda šaipytis iš kurio nors grupės nario (jo žodžių, atliktos užduoties ir pan.).

Todėl reikėtų atkreipti dėmesį į tai, kad tokioms programoms vadovauti galėtų tik specialią vadovavimo grupėms patirtį turintys psichologai, patys dalyvavę panašiose kūrybiškumo ugdymo pratybose. Atskirus kūrybiškumo ugdymo pratimus galėtų taikyti ir mokytojai, mokėsi pagal šią programą.

Programos vadovas turėtų per daug nekontroliuoti ir nevertinti dalyvių veiksmų, skatinti pasitikėjimą savo kūrybinėmis jėgomis bei savo veiklos efektyvumu, padrašinti rizikuoti. Problemas tikslinga spręsti individualiai ir grupėje – reikėtų mokyti dalyvius kritiškai įvertinti tai, ką nuveikė. Kaip rodo pastarųjų metų intelekto, motyvacijos, asmenybės, mąstymo ir mokymosi

stiliaus sričių tyrimai (Scott et al., 2004), individualūs skirtumai tarp individų yra nepaprastai dideli, todėl reikėtų atsižvelgti į konkrečias kiekvieno dalyvio mokymosi programoje galimybes ir tempus.

Kūrybiškumo ugdymo pratimai

Straipsnyje yra aprašomi pratimai iš D. Grakauskaitės-Karkockienės sudarytos, eksperimentiškai patikrintos kūrybiškumo ugdymo programos, skirtos mokinių ir studentų kūrybiškumui ugdyti (Grakauskaitė-Karkockienė, 2003; 2005; 2006; Karkockienė, Butkienė, 2005).

Užsiėmimų metu daugiausia dėmesio skiriama trims dalykams: *asmeniniam patyrimui, pažintinei veiklai (dalyvių įgyjamoms žinioms) ir dalyvių tarpusavio santykiams*. Visus pratimus galima būtų suskirstyti į keturias grupes: „apšilimo“, kognityviniai, asmenybės, vaizduotės. Kiekvieno susitikimo metu pratimai parenkami iš įvairių išvardytų keturių grupių. Pratimai atliekami dalyviams sėdint ratu.

I. Susipažinimo, „apšilimo“, grupės nuotaikos įvertinimo pratimai

Susipažinimo pratimas „Kūrybiškas interviu“. Darbas poromis. Dalyviai susiskirsto poromis ir klausinėja vienas kito įdomių dalykų apie pašnekovą. Po to kiekvienos poros dalyvis kuo įdomiau pristato pašnekovą.

Grupės nuotaikos įvertinimo pratimai. Grupės nuotaikos įvertinimo pratimai (įvairūs jų variantai) atliekami kiekvieno susitikimo pradžioje ir pabaigoje siekiant įvertinti dalyvių nuotaiką, savijautą, nusiteikimą mokytis. Naudojami įvairūs nuotaikos įvertinimo pratimai. Kiekvieno susitikimo pradžioje ir pabaigoje dalyvių prašoma nusakyti savo dabartinę nuotaiką: metų laiku (žiema, pavasaris...), spalva, melodija ir pan. Naudojami įvairūs paruošti piešiniai su įvairių nuotaikų išraiškingais veideliais (ar kitokiais piešiniais). Dalyviai turi pasirinkti jų nuotaiką labiausiai atspindinčius veidus ir pasidalyti savo nuotaika. Šie pratimai padeda grupės vadovui susitikimo pradžioje geriau pajusti grupės nuotaiką ir tinkamiau parinkti pratimus.

II. Kognityviniai kūrybiškumo ugdymo pratimai

Smegenų audrinimo metodo taikymas. Supažindinama su smegenų audrinimo metodu, reikalavimais jį atliekant ir taikymo galimybėmis. Atliekami įvairūs pratimai sprendžiant gyvenimiškas ir fantastines problemas. Šis metodas gana plačiai taikomas Lietuvos mokyklose (plačiau Alder, 2002; Grakauskaitė-Karkockienė, 2003).

Įvairių problemų sprendimas smegenų audrinimo metodu. Užduotis atliekama pradžioje individualiai, po to – grupelėmis. Pabaigoje atsakymai pristatomi visai grupei. Klausimai ar problemos parenkamos, at-

sižvelgiant į grupės interesus bei poreikius. Problema turi būti aktuali ir įdomi grupei. Klausimai gali būti tokie: *Ką daryti, kad studentai nebijotų egzaminų? Nenusirašinėtu? Ką daryti, kad paskaitos studentams būtų įdomios?*

Pastaba: Klausimus gali siūlyti ir patys grupės nariai, surašę savo idėjas ant lapo arba tuoj pat burtu keliu ištraukiamas vienas iš lapelių su jų pasiūlytomis idėjomis. Dalyviai gali patys pasiskirstyti grupelėmis pagal pateiktus klausimus.

Fantastiniai klausimai. Poros arba mažos grupelės (po 5–8 žmones) gauna įvairius klausimus ir, taikydami smegenų audrinimo metodą, į juos atsako. Klausimų pavyzdžiai: *Kas būtų, jei žmonės turėtų tris rankas? Kas būtų, jei dingtų visi suaugusieji? Kas būtų, jei galėtume skaityti kitų žmonių mintis? Kas būtų, jei išnyktų Saulė? Kas būtų, jei liktum viena (-as) visoje Žemėje?* Atsakymai aptariami grupėmis.

Įvairūs daikto panaudojimo būdai. Grupės nariai prašomi per 5 min. sugalvoti kuo daugiau kokio nors daikto panaudojimo būdų. Pavyzdžiui, „tetrapakų“, siūlų ričių, plastmasinių butelių, perdegusių lempučių, polietileno maišelių ir pan. Išrenkamos tinkamiausios idėjos.

III. Vaizduotę ugdantys pratimai

Pasakos kūrimas ratu. Grupės dalyviams perskaitoma kokia nors pasakos pradžia arba tiesiog pradėdama žodžiais „Gyveno kartą...“ Dalyviai, sėdėdami ratu, sako po sakinį. Pabaigoje aptariama, kaip sekėsi atlikti užduotį.

Kūrybiniai vaidinimai. Grupės nariai, padalyti į dvi grupes, sugalvoja kokį nors daiktą, gyvūną ar reiškinį. Tuomet pakviečia atstovą iš kitos grupės ir prašo jo be žodžių suvaidinti tai, ko prašoma taip, kad būtų galima kuo greičiau atspėti, kas tai yra. Tuomet „išsiunčiamas“ vaidinti kitos grupelės narys.

Fantastinio gyvūno piešimas. Kiekvieno grupės nario savo lape prašoma nupiešti fantastinį gyvūną (skiriama 10–15 min.). Kitoje lapo pusėje prašoma užrašyti: *Koks šio gyvūno vardas? Kur jis gyvena? Ką labiausiai mėgsta veikti? Koks mėgstamiausias jo patiekalas? Kas jo geriausias bičiulis?* Pabaigoje dalyviai pasidalija kilusiomis mintimis, jei nori, savo piešiniais.

IV. Asmenybės kūrybiškumo ugdymo pratimai (skirti savo asmenybei pažinti ir teigiamoms savybėms įsisąmoninti)

Pratimas „Esu unikalus“. Šią užduotį galima skirti namų darbams. Kiekvienas dalyvis parašo apie save, kuo jis yra unikalus: savo išvaizda, dvasinėmis savybėmis, ko niekada nenorėtų atsisakyti savyje, iš kur, jo nuomone, kyla šis unikalumas (senelių, tėvų, aplinkos), ar seniai jis suvokia, kuo skiriasi nuo kitų žmonių,

kokius dalykus labiausiai myli savyje ir pan. Grupėje dalyviai gali pasidalyti tuo, kuo nori ir gali pasidalyti. Šiai užduočiai atlikti galima pasiūlyti tokius klausimus: *Trumpai aprašyk savo išorines savybes, kokias savo savybes (išorines ir dvasines) tu labiausiai vertini? Kaip tu nupasakotum savo išvaizdą nepažįstamajam, su kuriuo tau tektų susitikti? kokios tavo svarbiausios charakterio savybės? Kaip manai, kokį įspūdį tu darai kitiems žmonės (tiek gerai pažįstantiems tave, tiek nelabai)? Ką reikėtų padaryti, jei norėtum pakeisti pirmąjį įspūdį, kurį tu darai žmonėms? Kaip manai, ko žmonės tavyje neįvertina? Kodėl? pamėgink aprašyti kuo tu esi unikalus, išsiskiri iš kitų? Kokių savybių tu norėtum „atsisakyti“? Ko norėtum palinkėti sau?*

Dienoraščio rašymas. Pratybų metu keletą kartų skiriamas laikas (po svarbesnių užduočių ar darbo pabaigoje) kilusioms mintims, išvalgoms, emocijoms užrašyti. Vedantysis paruošia klausimus, kurie padėtų vesti savistabos dienoraštį. Galima keletą klausimų pasiūlyti namų darbams, ypač jei pratybos vyksta intensyviai, kiekvieną dieną. Dalyviai dienoraštį rašo tik patiems sau.

Kūrybiškumo ir saviraiškos ugdymo programos pratybų pavyzdys (2 akad. val.)

Siekiant supažindinti su konkrečiomis kūrybiškumo ugdymo programos taikymo galimybėmis, straipsnyje pateikiama išsamiai aprašyta programos dalis (2 akad. val.) tiems psychologams, kurie norėtų sudaryti ir išbandyti panašias programas. Grupės vadovas turi turėti vadovavimo grupėms patirtį. Pageidautina, kad pats programos vadovas būtų dalyvavęs panašiose kūrybiškumo ugdymo programose.

Pratybų metu dalyviai su grupės vadove (-u) sėdi ratu. Pratimus rate atlieka ir grupės vadovė (-as). Kiti pratimai atliekami individualiai ar grupėmis. Kiekvienos pratybos susideda iš „apšilimo pratimų“, kognityvinių ir asmenybės kūrybiškumo komponentus ugdančių pratimų. Pratybos baigiamos kiekvieno grupės nario, taip pat ir vadovės (-o), nuotaikos ir patirties įvardijimu.

10 min. „Apšilimo pratimas“ skirtas grupės nuotakai įvertinti, grupės sutelktumui bei geresniam vienas kito bei savęs geresniam pažinimui skatinti. Dalyviams išdalijami paruošti lapai su juose nupieštais įvairių nuotaikų bei išraiškų veideliais ir po kiekvienu veideliu įvardytomis nuotaikomomis (pavyzdžiui: „suirzės“, „laimingas“, „apsiblausęs“ ir pan.). Dalyviai prašomi išrinkti tuos veidelius, kurie labiausiai atspindi jų esamą „čia ir dabar“ būseną, taip pat tuos veidelius (veidelį), kuriuose pavaizduota išraiška jiems dažniausiai būdinga. Visi grupės nariai pasidalija labiausiai jų būsenas atitinkančiais veideliais.

20 min. Fantastiniai klausimai. Pratimas skirtas divergentiniam mąstymui ugdyti. Dalyvių poros gauna įvairius klausimus ir, taikydami smegenų audrinimo metodą, į juos atsako, pateikdami kuo daugiau ir įvairesnių atsakymų. Klausimų pavyzdžiai: *Kas būtų, jei žmonės turėtų tris rankas? Kas būtų, jei dingtų visi suaugusieji? Kas būtų, jei galėtume skaityti kitų žmonių mintis? Kas būtų, jei išnyktų Saulė? Kas būtų, jei liktum viena (-as) visoje Žemėje?* Atsakymai aptariami grupėmis. Grupės dalyviai pristato savo atsakymus, patys dalyviai išrenka įdomiausius atsakymus.

10 min. Judesio „perdavimas“. Šis pratimas pagyvina grupės nuotaiką, padeda atsipalaiduoti. Jis naudojamas, kai pajuntamas nuovargis ar dėmesio trūkumas. Grupės nariai stovi arba sėdi ratu. Vienas dalyvis parodo kokį nors judesį, kurį paeilui išjungdami pakartoja vis kitas dalyvis. Pavyzdžiui, pirmasis suploji, tada antrasis ir t. t., kol judesys „pasiekia“ pirmąjį dalyvį. Tada kitą judesį jau siunčia antrasis dalyvis ir t. t.

15 min. Fantastinės pilies piešimas poromis. Pratimas skirtas vaizduotei, mąstymo originalumui, bendradarbiavimui porose ugdyti. Grupės nariai pasidalija poromis ir viena ranka vienu pieštuku tame pačiame lape piešia fantastinę pilį, visiškai nesikalbėdami. Po to kiekviena pora pristato savo darbą ir kiekvienas poros narys papasakoja kaip jautėsi, kuris daugiau piešė, ar buvo sunku ir pan.

50 min. Koliažo kūrimas. Šiam pratimui reikalingos kuo įvairesnės priemonės: pieštukai, teptukai, spalvos, klijai, žirkklės, žvakė, šalta ugnis, žurnalai su nuotraukomis, atvirukai, reklaminiai bukletai, spalvotas popierius, kalkė, akvarelė, guašas, mezgimo siūlai, kaspinėliai, stiklo plokštelės, indai su vandeniu, tinkamai parinkta muzika. Priemonių gali atsinešti ir grupės dalyviai. Pratimą geriau atlikti darbo dienos pabaigoje. Dalyviai iš turimų priemonių prašomi sukurti koliažą, kuriame atsispindėtų, pavyzdžiui, jo būseną „čia ir dabar“ arba „Mano įdomioji pusė“. Darbas atliekamas individualiai. Darbui skiriama valanda, po to dalyviai, susėdę ratu, pasidalija tuo, ką sukūrė. Pratimą galima atlikti išėjus į gamtą.

Pastaba: Darbai būna labai asmeniniai, todėl prašoma neklausinėti, o tik atidžiai klausyti.

15 min. Pratimas grupės nuotakai ir patirčiai įvardyti. Grupės dalyviams vėl duodami susitikimo pradžioje naudoti lapai su veideliais. Dalyviai prašomi įvardyti, kaip jie jaučiasi čia ir dabar. Pratimas padeda grupės nariams ir vadovui pajusti, kaip keitėsi dalyvių savijauta, nuotaikos, patyrimas po darbo grupėje. Tuo remdamasis vadovas sprendžia apie pratimų įtaką kūrybinių gebėjimų lavinimui bei dalyvių įgytą patirtį. Pavyzdžiui, jei dauguma dalyvių pasijaustų suirzę,

nepatenkinti, pavargę, tai būtų ženklas, kad pratimai buvo parinkti netinkamai. Ir priešingai – jei grupės nariai išeina džiaugsmingesni, pajutę, kad gali būti kūrybingesni, – pratybų tikslas yra pasiektas.

Išvados (baigiamosios pastabos)

Daugelis autorių sutinka, kad kūrybiškumo ugdymas – tai potencialių galimybių išplėtojimas, suprantamas kaip įgimtų gebėjimų išplėtojimas sudarant tam tinkamas sąlygas ir naudojant specialias kūrybiškumo ugdymo programas (Plucker, Runco, 1999).

Tačiau požiūris į kūrybiškumo ugdymo galimybes labiausiai priklauso nuo to, kaip suprantamas kūrybiškumas – jei tai įgimta savybė, tuomet jo ugdymas yra abejotinas dalykas. Tačiau toks požiūris nėra paplitęs ir į kūrybiškumo ugdymą dažniau žvelgiama kaip į potencialių galimybių atskleidimą. Potencialios kūrybiškumo galimybės suprantamos kaip paveldėjimo nulemti įgymiai arba „reakcijų diapazonas“ (angl. *range of reaction*), kuris atsiskleidžia (arba ne), atsižvelgiant į sąlygas ar aplinkos, kurioje gyvenama,

poveikį. Psichologiniai konstruktai tokie kaip intelektas ar kūrybiškumas, pasak J. A. Pluckerio ir M. A. Runco (1999), taip pat priklauso ir nuo įgimtų duomenų, ir nuo išorinių sąlygų. Jei kūrybiškumui ugdyti bus sudarytos tinkamos sąlygos, kūrybiškumas gali būti ugdomas, nes potencialios galimybės gali būti atskleidžiamos ir plėtojamos. Tai nereiškia, kad ugdant kūrybiškumą išsiplės įgimtos savybės, tačiau leidžia tikėtis, kad potencialios kūrybiškumo galimybės gali būti išplėtos.

Sudarant kūrybiškumo ugdymo programas reikėtų atsižvelgti į įvairius kūrybiškumo komponentus ir jų sąveiką (kognityvinius, asmenybės, motyvacijos, aplinkos, kurioje mokomasi, įtaką). Tai iliustruoja straipsnyje pristatytos metodikos ir kūrybiškumo ugdymo programos pratybų pavyzdys, kuriame išsamiai aprašomi įvairius kūrybiškumo komponentus ugdantys pratimai bei galima pratybų eiga. Kaip teigia įvairūs autoriai (Urban, 1990; Plucker, Runco, 1999; Parnes, 1999; Scott et al., 2004), būtent tokios programos kūrybiškumą leidžia ugdyti veiksmingiausiai.

LITERATŪRA

1. Alder H. *Boost your creative intelligence*. London: Kogan Page, 2002.
2. Alencar E. Thinking in the Future: the need to Promote Creativity in the Educational context. *Gifted Education International*, 1993, vol. 9, no 2, p. 68–78.
3. Almonaitienė J. Motyvacija kaip psichologinis kūrybiškumo veiksnys. *Psichologija: mokslo darbai*, 1997, Nr. 16, p. 65–84.
4. Almonaitienė J. *Kūrybingumo ir inovacijų psichologija*. Kaunas: Technologija, 2000.
5. Amabile T. *The Social Psychology of Creativity*. New York: Springer-Verlag. 1983.
6. Bellington H. The Political Implication of Not Developing Creativity. *Gifted Education International*, 1995, 10, p. 104–108.
7. Carroll J., Howieson N. Is Australia Neglecting its Creative Potential? *Gifted Education International*, 1990, 6 (3), p. 186–190.
8. Grakauskaitė-Karkockienė D. *Kūrybos psichologija*. Vilnius: Logotipas, 2003.
9. Grakauskaitė-Karkockienė D. Studentų kūrybiškumo ugdymo galimybės. *Ugdymo psichologija: mokslo darbai*, 2005, Nr. 14, p. 30–38.
10. Grakauskaitė-Karkockienė D. *Studentų kūrybiškumo kaitos ypatumai: daktaro disertacija*. VU, 2006.
11. Guilford J. P. Creativity. *American Psychologist*, 1950, vol. 5, p. 444–454.
12. Karkockienė D., Butkienė G. Studentų kūrybiškumo ir intelekto gebėjimų sąsajos. *Psichologija: mokslo darbai*, 2005, Nr. 32, p. 60–73.
13. Parnes S. J. Programs and Courses in Creativity. In: *Encyclopedia of Creativity*. Eds. M. A. Runco, S. R. Pritzker. San Diego, CA: Academic Press, 1999, p. 465–477.
14. Plucker J. A., Runco M. A. Enhancement of Creativity. In: *Encyclopedia of Creativity*. Eds. M. A. Runco, S. R. Pritzker. San Diego, CA: Academic Press, 1999, p. 669–675.
15. Renzulli S. J. The assessment of creative products in programs for talented students. *Gifted Child Quarterly*, 1991, 35 (3), p. 138–134.

16. Rogers C. R. *On Becoming a Person*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1961.
17. Scott G., Leritz L. E., Mumford M. D. The effectiveness of Creativity Training: a quantitative review. *Creativity Research Journal*, 2004, vol. 16, Issue 4, p. 327–361.
18. Simonton D. K. Creativity: Cognitive, Personal, developmental, and Social aspects. *American Psychologist*, 2000, vol. 55, 1, p. 151–158.
19. Sternberg R. J. Creativity and Giftedness. Identifying and Developing Creative Giftedness. *Roeper Review*, 2000, vol. 23, 2, p. 60–63.
20. Torrance E. P. *Gifted Children in the Classroom*. New York: Macmillan, 1965.
21. Urban K. K. Recent Trends in Creativity Research and Theory in Western Europe. *European Journal for High Ability*, 1990, vol. 1, p. 99–113.

SUMMARY

TRAINING OF CREATIVITY: THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS

Daiva Grakauskaitė-Karkockienė

Over the course of half of the last century, psychologists have had a particular focus on creativity abilities training. Developing educational programs that help to enhance creativity is among the most important goals of our educational system.

The article deals with the theoretical and practical problems of how to develop and systematically stimulate the creativity. The belief that creativity can be enhanced is discussed. Many authors agree that creativity can be enhanced because human potentials can be fulfilled. Efforts to enhance creativity will not expand one's inborn potentialities but they can insure that potentialities are maximized (Plucker, Runco, 1999).

Different components of creativity such as cognitive, attitudinal, interpersonal components can be enhanced through a stimulating environment that induces ideas and creates solutions to problems.

Many programs and courses in creativity have proposed ways of seeking to deliberately stimulate and develop creativity. Differences in the understanding of creativity influence the kind of training strategies applied. Scholars who see problems solving as a central aspect of creativity use techniques based on heuristics. If the main aspect of creativity is associational mechanisms, imagery techniques are suggested. There have been identified a number of general approaches of creativity training including: cognitive approaches, personality approaches, motivational approaches and social interaction approaches (Scott et al., 2004).

The effective programs are those that try to influence different aspects of creativity – cognitive, personality, attitudes, behavior, interpersonal, affect, and environmental. Creativity training, then, can be effective. Sizable effects can be observed using four major criteria applied in evaluating training – divergent thinking, problem – solving, performance, and attitudes-behavior (Scott et al., 2004).

The different techniques of creativity training are also recommended. These techniques were successfully used in the special program of creativity in Lithuania training the creative abilities of Vilnius Pedagogical University students (Grakauskaitė-Karkockienė, 2003; 2005; 2006; Karkockienė, Butkienė, 2005).

The Latvian Institute of Creativity in Ryga obtained the program and Latvian psychologists should use the program from 2010 in their country.

Key words: creativity, training of creativity, effectiveness of creativity training, programs and methods of creativity training.

Įteikta 2010 m. gegužės mėn.