

ЕЛЕНА КНЯЗЕВА*

КРЕАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО ВУДУЩЕГО**

Получено: 08.02.2023. Рецензировано: 04.05.2023. Принято: 27.07.2023.

Аннотация: Развитие креативности в образовательных и педагогических практиках анализируется в статье как фундамент современной образовательной политики, ориентированной на устойчивое будущее. В статье демонстрируется значимость трех подходов для практик креативного преподавания и креативного обучения: энактивизма, теории сложных систем и концепций мультиверса. Энактивизм фокусирует внимание на построении креативных и интерактивных образовательных сред и на развитии креативности индивидов от среды. Системный подход, базирующийся на понимании динамики сложных процессов, порождающих новые необычные, эмерджентные качества, позволяет понять способы пробуждения способностей учеников в их совместной деятельности с учителем. Ставшие популярными концепции множества миров (мультиверса) обосновывают многовариантность развития и наличие альтернатив как в настоящем, так и в будущем, причем увеличение разнообразия сегодня ведет к устойчивости завтрашнего роста. Мышление, пролиферирующее множество возможностей, смелость, необходимая для постановки вопросов, интерактивность и игра, эмоциональный интеллект и способность к воображению, осознанность и погружение, самодетерминация и умение взять на себя ответственность за допустимый риск становятся необходимыми составляющими образовательных пространств, в которых креативность востребована как со стороны учащихся, так и со стороны преподавателей. Креативная педагогика партисипативна и лишена менторского тона со стороны преподавателя; она становится образовательным приключением с открытым концом, в котором происходят взаимное стимулирование и личностный рост. Креативная педагогика придает ценность обретению такого знания, которое, в свою очередь, становится инструментом получения новых знаний, а также соединению мышления и действия, что имеет ключевое значение для формирования умения отвечать на вызовы инновационного социального развития.

Ключевые слова: креативная педагогика, множественные миры мысли, мультиверс будущего, партисипативная педагогика, системный подход, творчество, устойчивое будущее, философия образования, энактивизм.

DOI: 10.17323/2587-8719-2023-3-129-151.

*Князева Елена Николаевна, д. филос. н., профессор; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва), hknuzayeva@hse.ru, ORCID: 0000-0003-0577-0170.

**© Князева, Е. Н. © Философия. Журнал Высшей школы экономики.

Благодарности: исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках проекта № 22-18-00450 «Концепции множества миров как инструмент научного поиска и междисциплинарного синтеза знания»: <https://rscf.ru/project/22-18-00450/>.

ВВЕДЕНИЕ. ВОСПИТАНИЕ КРЕАТИВНО МЫСЛЯЩИХ ЛЮДЕЙ — СОВРЕМЕННЫЙ ТРЕНД В ОБРАЗОВАНИИ

Креативность нас окружает. Креативность встречается в самых разных областях духовной, социально-практической и даже повседневной деятельности человека. В соответствии с концепцией множественного интеллекта Х. Гарднера (Gardner, 2020a) креативность может быть лингвистической, логико-математической, пространственной, телесно-кинестетической, музыкальной, межличностной, внутриличностной, натуралистической. Креативными могут быть личность, процесс, продукт или среда, которая способствует и/или препятствует развитию креативности личности или коллектива. Мы живем в такое время, когда каждый хочет быть творческим, креативным. Креативность — желательное качество личности и характеристика продукта, товара или услуги, высоко востребованная в современном обществе (Gardner, 2020b; Creativity and Giftedness, 1999; Яголковский, 2009). Сегодня часто говорят о креативном решении проблем, о креативности и об инновациях на экономических рынках, о креативном лидерстве, когда лидер выступает как катализатор подвижек и изменений, созревших внутри группы, и оптимально действует, имея позитивное видение будущего, о креативном обучении, которое пробуждает как учеников, так и самого учителя и приводит их к внутреннему росту, о креативном организационном климате в той или иной социальной группе или на предприятии, о креативных сообществах, где начинают работать механизмы синергии, взаимной спайки и взаимного стимулирования индивидов, а также о повседневной креативности, о том, что творчески одаренные люди креативны во всем: в большом и в малом, в любой сфере их каждодневной деятельности.

В настоящей статье рассматривается креативность в образовании, называемая также *креативной педагогикой* (Growing Up Creative, 1989; Parnes, 1999; Creativity..., 2007; Dezuanni & Jetnikoff, 2011; Rashmi, 2012; Starko, 1999; Zhao, 2018). Развиваемое здесь видение — чисто философское, методологическое: в статье не анализируются подробно конкретные образовательные практики, а также креативные технологии и инструменты, применяемые отдельными педагогами. Для современной философии образования, на мой взгляд, важны три взаимосвязанных подхода: (1) коренящийся в когнитивной науке энактивизм, базирующийся на идее активного встраивания познающего субъекта в среду его активности, (2) подход, основывающийся на теории сложных систем, и (3) подход, строящийся на понимании мультиверсальности мира,

множества возможных миров настоящего и множества альтернативных путей в будущее. Все три вышеназванных подхода разделяют идеи о том, что образование — это динамический и непрерывный процесс с открытым концом, что способы коммуникации и взаимодействия преподавателя и учеников или студентов сложны, переплетенны, обоюдно активны, они сопровождаются петлями прямых и обратных связей, что образование — это пространство, в котором пробуются, проигрываются, культивируются множественные и разнообразные смысловые миры, разные траектории восприятия, воображения, мышления и действия, которые могут оказаться весьма полезными для эффективного действия в многовариантном будущем.

Креативная педагогика, как отмечает ряд авторов, включает в себя три взаимосвязанных аспекта: *креативное преподавание* (creative teaching), *преподавание для развития креативности* (teaching for creativity) и *креативное обучение* (creative leaning) (Cremin, 2015: 354; Lin, 2011: 151; Selkrig & Keamy (Ron), 2017: 319). В то время как креативное преподавание ориентировано на деятельность преподавателей и педагогов, преподавание для креативности ориентировано на деятельность обучающихся (школьников, студентов, аспирантов и др.), на развитие их творческих способностей. Креативное обучение — это более широкое понятие, включающее в себя такие характеристики, как обучение на протяжении всей жизни (lifelong learning), обучение не только через формальные институты образования, но и через культуру, искусство, обучение как взаимная, обоюдно направленная творческая деятельность и преподавателя, и студентов, или, как ее сейчас называют, партисипативная педагогика (participatory pedagogy) (ibid.: 2019). Когда говорят о трехаспектности креативной педагогики, среднее и высшее образование не разделяются, а рассматриваются в их единстве.

Развитие креативности напрямую связано с формированием способностей к инновационному мышлению, продуцированию инноваций. Именно креативные личности творят новое: новые знания, новые мелодии, новые стили в живописи или архитектуре, новые паттерны социальной организации, новые методики преподавания и воспитания. Однако лишь немногим из этих творений суждено прижиться, получить признание и распространение в науке, культуре, образовании, т. е. стать (научными, культурными, образовательными) инновациями.

В «Энциклопедии одаренности, креативности и таланта» (Encyclopedia of Giftedness..., 2009: 200–201) говорится, что креативность включает в себя два аспекта. Во-первых, продукт творчества всегда оригинален,

ему свойственны новизна, необычность, уникальность. Во-вторых, он не просто оригинален, но и действенен, эффективен, способен хорошо встроиться, найти свою когнитивную, культурную, социальную, рыночную, образовательную нишу. Креативные продукты чрезвычайно важны, и именно они двигают общество вперед. Но сама креативность скорее личностна, чем социальна. Она связана со способностью иметь открытый ум (*open mind*) и не следовать условностям, с гибкостью, подвижностью, оригинальностью мышления, способностью отступить от общепринятого, от стандартов восприятия, мышления и действия.

Креативные личности более открыты к новому опыту, они обладают упрямством, смелостью сказать свое слово в науке или культуре и настаивать на своем, а также гипоманией — способностью работать с высокой энергией в своей специфической области длительное время. Для них характерны толерантность к двойственностям и противоречиям, способность думать вне языка (мыслеобразы, метафоры как путь к новому), гибкость, которая допускает изменения, желание рисковать, предпочтение беспорядку и сложности, кураж прилагать значительные творческие усилия и дерзость отстаивать свое слово, несмотря на возможные, порой едва преодолимые противостояния их мнениям и воззрениям. Креативная личность самодостаточна, ее сознание — камерного типа, у нее сильно развиты любопытство и интуиция, она обладает высоко развитой способностью к эмпатии. Замечательный австрийский поэт Р. М. Рильке как-то высказал мысль о том, что «в сущности, именно в самом важном и глубоком мы безмерно одиноки». Это самое важное и есть творчество в нашей жизни, которая у каждого своя. Каждый из нас в своем высшем творческом усилии «одинок до одичания», но именно такого рода одиночество дает возможность увидеть мир по-другому, удивиться его странности, раствориться в нем и пропустить его через свою собственную душу. «И я был переполнен миром, — говорит Рильке, — и мой мир через меня пролился». В этом эмпатическом слиянии с миром его тайны приоткрываются творцу, поскольку он в своей внутренней сложности становится соизмерим со сложностью познаваемого мира, эволюционным продуктом которого он является.

Педагогика — это та сфера культуры, которая в первую очередь ориентирована на обеспечение устойчивого и предпочитаемого будущего в его множественных образах и альтернативах, поэтому высокая востребованность креативности и инновационности в современном обществе становится императивной нормой в образовательных практиках. Современные креативные образовательные практики ориентированы на

использование методов интерактивности и партисипативности, бриколажа (способность создавать новое из того, что имеется под рукой) и мультиверсальности (созидание множества миров мыслей и действий).

КРЕАТИВНО УЧИТЬ И КРЕАТИВНО УЧИТЬСЯ:
ПАРТИСИПАТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА

Креативность учителя в преподавании стимулирует развитие творческих способностей у учащихся. Сразу отметим, что креативность учителя может заключаться и в содержании (преподносимый материал), и в методах обучения (способы преподнесения материала). Раскрытие творческих способностей учащихся обратно воздействует на учителя, побуждая его совершенствовать креативные методы преподавания и воспитания и самому оттачивать свое педагогическое мастерство. Эта прямая и обратная связь является обоюдной, самоподстегивающей и создает эффект синергии, или холистический эффект, заключающийся в том, что образовательная система как целое становится больше составляющих ее частей и преобразует части. Это означает возникновение креативной образовательной среды, что выражается в таком аспекте креативной педагогики, как креативное обучение.

Креативная педагогика — это *партисипативная* педагогика (Selkrig & Keamy (Ron), 2017; Rashmi, 2012; Davis-McGaw & McGaw-Evans, 2020), то есть она базируется на правильно организованном взаимодействии учителя и учеников. В настоящее время сменился основной паттерн образовательной и педагогической активности. Патерналистический подход, когда учитель уже заранее все знает и велит ученикам учить и выполнять задания, сменяется диалоговым подходом и педагогикой сотрудничества, когда решение учебных задач и усвоение нового материала становится образовательным приключением, в котором участвуют в равной мере и учитель, и ученики и которое преобразует обе стороны образовательного процесса. Еще Платон говорил, что ученик — это не сосуд, который нужно наполнить готовыми знаниями, а факел, который требуется зажечь. О переходе к педагогике сотрудничества и сотворчества говорит один из наиболее влиятельных экспертов в сфере российского образования А. Г. Асмолов:

Миссия образования сменилась: от образования как трансляции знаний, умений и возможностей следует перейти к образованию как индустрии возможностей (разнообразных мотивов, действий смыслов). Сегодня выигрывают книги/учебники, которые мотивируют, предлагают изменение, развивают

субъектность. Современная педагогика должна отказаться от принципа дрессуры. Главные идеи современного образования: идея человека свободного, идея развития, идея самореализации, идея ответственного выбора, идея сложных задач (Асмолов, 2018: 18).

В качестве методологического подхода здесь выступает разрабатываемая в течение последних десятилетий в когнитивной науке концепция энактивизма (enactivism). В ее рамках подчеркивается неотделимость познающего от познаваемого, когнитивного агента от среды его активности, энактивного ума от мира. Отсюда следует и необходимость преодоления субъект-объектной дихотомии. «Познающий и познаваемое, ум и мир находятся в отношении друг с другом через взаимную конкретизацию и взаимозависимую координацию» (Varela et al., 1991: 150). Энактивизм — иное концептуальное выражение, во-первых, структурного сопряжения, коэволюции живых существ, активного интеракционизма и, во-вторых, конструктивизма. Выражаясь образным языком, живой организм как сложная система, возникнув и развиваясь, испытывает мир, бросает ему вызов, но и мир оказывает влияние на него. И система, и окружающая среда обоюдно активны. Они строят, конструируют друг друга. Если процесс их взаимного испытания не завершается распадом системы, то в результате они оказываются взаимно структурно подогнанными друг к другу. Система активно адаптируется к окружающей среде, которая, в свою очередь, также видоизменяется как бы «навстречу ей». Процесс налаживания их сосуществования, обустройства их совместной «жизни» называют процессом коэволюции, результатом этого процесса является структурное сопряжение сложной системы и среды (в живой природе — организма и среды его обитания), а внутренним механизмом — энактивизм, вдействие системы в среду.

Что касается образовательных практик, учитель или воспитатель оказывается структурно сопряженным с учащимися (школьниками и студентами), находится с ними в процессе коэволюции и взаимного конструирования, созидания и творческого роста. Сама образовательная среда, дух классной комнаты или университетской аудитории, возвращает учителя или преподавателя как мастера своего дела и школьников или студентов как свободно, критически и творчески мыслящих людей. В последнее время появляются публикации, в которых обосновывается плодотворное применение энактивизма для обновления современных образовательных практик. Недавнее использование идей сторонников

энактивизма и исследователей, дружественных ему, для развития методов трансформационного обучения с точки зрения аффективного рефрейминга, задействующего эмоциональный интеллект, — это многообещающий шаг к пониманию того, как можно внедрять трансформационное обучение, не полагаясь на метапознание (Stapleton, 2020). Энактивные образовательные практики в этом плане используют некоторые способы активизации ума и достижения осознанности, близкие медитативным практикам в йоге и медитативным версиям буддизма.

СИСТЕМНЫЙ, ХОЛИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К КРЕАТИВНОМУ ОБУЧЕНИЮ И ВОСПИТАНИЮ

В развитии практик креативной педагогики перспективен системный подход. Специалисты в области образования уделяют ему все большее внимание (см., например, Yanitsky, 2020). Что означает этот подход применительно к образованию и воспитанию?

Во-первых, это целостные, интегративные, холистические методы в образовании. Целостность проявляется не только в преподнесении знаний, но и в формировании умений, не только в знании как *know what*, но и в знании как *know how*, в развитии способности учиться и пополнять свои знания, в формировании исследовательских навыков учеников или студентов. Умения сами по себе мыслятся как интегративные, комплексные, включающие в себя четыре взаимосвязанных компонента: критическое мышление, коммуникацию, сотрудничество и креативность. В международной литературе эти навыки обозначаются как *the 4C's* (critical thinking and problem solving, communication, collaboration, and creativity and innovation) (Selkrig & Keamy (Ron), 2017: 317).

Другая сторона холистического подхода в образовании заключается в нарастающем тренде к междисциплинарным и трансдисциплинарным связям в образовании. Особенно явно этот тренд проявляется в современном университетском образовании, когда студент, обучающийся на естественно-научных направлениях подготовки, получает возможность выбрать курсы по истории искусств, этике или философии и, наоборот, гуманитарии вникают в концепции современного естествознания. О важности этого тренда говорит выдающийся мыслитель современности Эдгар Морен. Одна из его книг называется «Хорошо устроенная голова. Переосмыслить реформу ↔ реформировать мышление» (Morin, 1999). В названии этой книги он обыгрывает введенное Мишелем де Монтенем представление «хорошо устроенная голова» («la tête bien faite»). Он показывает, что лучше иметь «хорошо устроенную голову»,

чем «голове, наполненную многочисленными знаниями». В «голове, наполненной знаниями» аккумулирован большой объем знаний, но эти знания лишь сложены в штабеля, а не подвергнуты надлежащей обработке, тщательному отбору, они еще должным образом не организованы. В «хорошо устроенной голове» знания не просто собраны и накоплены, но и связаны в целостную систему, знания из различных дисциплин не рядоположены, а соединены и стимулируют взаимный рост. Такого рода голова имеет двойное преимущество: 1) обладает «общей способностью ставить и решать проблемы» и 2) оперирует «принципами организации, позволяющими связывать знания и придавать им смысл» (Morin, 1999: 23).

Во-вторых, это сложность интерактивного взаимодействия учителя и ученика, когда учитель или педагог перестает быть ментором, который велит ученикам что-то выучить или указывает, как вести себя, а вступает с ними в сотрудничество и сотворчество. В целом это вливается в современный тренд развития партисипативной педагогики. А с точки зрения синергетики, как одного из вариантов теории сложных самоорганизующихся систем, речь здесь идет о стимулировании синергии (синергичного взаимодействия) учителя и учеников в практиках креативной педагогики. Креативное образование с этой точки зрения предстает — и это мы покажем далее — как пробуждение учеников, как раскрытие их собственных внутренних интенций, склонностей и способностей. Описывая взаимное стимулирование креативности учителя и учеников, А. Крафт обращала внимание на следующие образовательные методики, основанные на *мышлении в возможностях* (*possibility thinking*) — этот термин был введен ею — и на возвращении повседневной креативности (Craft, 2005; 2006):

- (А) Стимулирование учеников к тому, чтобы они задавали вопросы, а учителей — к серьезному, уважительному и заинтересованному отношению к любым детским или юношеским вопросам и к проявлению при этом индивидуального подхода. Постановка вопросов и поиск ответов на них превращаются в воображаемую игру.
- (Б) Игра, в которую активно вовлечены и в которой действительно заинтересованы ученики. Геймификация в образовании — желаемая и востребованная методика.
- (В) Погружение (иммерсивность), когда учащиеся оказываются глубоко вовлеченными в процесс решения образовательных задач, в окружающую среду, включая взаимодействие со сверстниками-одноклассниками.

- (Г) Инновационность — провокационные вопросы со стороны учителя и поддержка поиска собственных идей и путей решения учебных задач учениками или студентами.
- (Д) Стимулирование работы воображения: ученики становятся способными принимать решения и выдвигать качественно новые идеи.
- (Е) Самодетерминация и принятие риска.

В-третьих, системный подход в образовании тесно связан с конструктивистским подходом. Образование вообще представляет собой создание, конструирование желаемого будущего вследствие нашего влияния на подрастающее поколение. А теория систем в целом и синергетика в частности показывают нам, что мы имеем возможность не только описывать сложные системы, но и конструировать их, определяя их в соответствии с образом желаемого будущего, структурой-аттрактором. В таком случае можно говорить о *креативном дизайне* образовательной среды, а также учебных и педагогических коммуникаций в ней.

Один из способов достижения креативности в образовательных и педагогических практиках — это техники *бриколажа*, когда в обучении используются любые нетрадиционные средства, далеко выходящие за пределы привычных учебников и тетрадей. Бриколаж строится на идее «создания чего-то из ничего», на установке «Обойдись тем, что есть под рукой!», на конструировании нового из того, что имеется, т. е. на переструктурировании и пересоздании. Учитель, использующий техники бриколажа, противоположен учителю-инженеру, действующему по хорошо обкатанным алгоритмам и ориентированному на запланированный результат. Педагогический бриколаж предполагает конструирование с незапланированным результатом, не свертывание, а расширение возможностей и расширение альтернатив, что соответствует самим принципам креативного мышления как мышления дивергентного. Дивергентное мышление, в отличие от конвергентного, свертывающего разнообразие, позволяет свободно двигаться в разных направлениях и ситуационно менять их, с тем чтобы иметь возможность выдвигать креативные идеи и их комбинации, которые могли бы служить решениями проблемы и лечь в основу созидательного действия.

Учитель, использующий техники бриколажа, изобретателен и задействует свои способности воображения, что позволяет ему находить уникальные способы использования имеющихся ресурсов и возможностей (Campbell, 2019: 33). Там, где учитель-инженер точен и строг, учитель, ориентированный на бриколаж, использует игры, методы геймификации; там, где учитель-инженер авторитарен и категоричен, учитель,

умеющий использовать бриколаж, гибок и готов применять индивидуальный, персонализированный подход к своим ученикам (Zhao, 2018); там, где учитель-инженер контролирует себя и придерживается заданных процедур, учитель, любящий бриколаж, действует свободно и творит инновации.

Теперь рассмотрим кратко основные понятия теории сложных систем, которые применимы к развитию методов и техник креативной педагогики.

Самообразование. Одно из ключевых понятий теории сложности — это самоорганизация, т. е. спонтанное, самопроизвольное формирование структур в сложной системе без каких-либо внешних воздействий. В аспекте образовательных и педагогических практик это означает *самообразование*, прежде всего первичное — в школе или в вузе, а далее повышение квалификации и образование на протяжении всей жизни (life-long learning).

С точки зрения теории систем лучшее управление — это самоуправление. Еще даосы говорили, что хорош тот правитель, который управляет как можно меньше. Если переформулировать эту мудрость Востока, можно сказать, что хорош тот учитель, который учит, вернее поучает, как можно меньше. Ведь главное — не передача знаний (всего передать невозможно!), но овладение способами пополнения знаний и быстрой ориентации в сложно организованных базах данных и разветвленных системах знания, способами самообразования. А в передаче этого *know how*, в формировании потребности и умения учиться может помочь учитель. Самообразование — это процесс всей жизни. Как известно, Сократ, обучаясь на старости лет игре на флейте, говорил, что учиться никогда не поздно. Ищущий и мыслящий человек не прекращает учиться до конца своей жизни, является вечным студентом в буквальном и лучшем смысле этого слова. Причем его личная история может проходить через каскады бифуркаций, которые связаны со стадиями кристаллизации его таланта, периодами ломки мировоззрения или пробуждения себя к новой деятельности.

Нелинейный диалог. Знание принципов функционирования и развития сложных систем ведет к пониманию важности нового диалога человека с самим собой и с другими людьми в образовательном пространстве и в пространстве жизни. Нелинейность диалога означает его многовариантность, наличие альтернатив, возможность рождения новых смыслов и новых возможностей, неожиданных скачков в развитии личностей как учеников, так и учителя. Нелинейная ситуация, ситуация бифуркации

путей эволюции или состояние неустойчивости нелинейной среды, ее чувствительности к малым воздействиям, связана с неопределенностью и возможностью выбора. Осуществляя выбор дальнейшего пути, субъект ориентируется на один из собственных путей эволюции сложной системы, с которой он имеет дело, а также на свои ценностные предпочтения. Он выбирает наиболее благоприятный для себя путь, который в то же время является одним из спектра путей, определяемых внутренними свойствами этой сложной системы, т. е. одним из реализуемых в ней путей. Теорию сложных систем поэтому можно рассматривать как оптимистический способ овладения нелинейной ситуацией. Эту нелинейность образовательного процесса А. Г. Асмолов выражает через «принцип вариативного образования вместо образования-узкоколейки по схеме: „один предмет, один учебник, одна мысль...“ Не ребенка помещать в прокрустово ложе программ, а программы строить с учетом мотивации ребенка» (Асмолов, 2012: 202).

Системный подход дает картину процедуры обучения, способа связи обучающего и обучаемого, учителя и ученика как их взаимной циклической детерминации и их взаимного конструирования, становления и развития. Обучение — это не передача знаний, как эстафетной палочки, от одного человека к другому, но создание условий, при которых становятся возможными процессы порождения знаний самими обучающимися, культивирование учителем пространства, в котором ученики способны на активное и продуктивное творчество. Это нелинейная ситуация открытого диалога, прямой и обратной связи, солидаристического образовательного приключения, попадания в результате разрешения проблемных ситуаций в один и тот же, самосогласованный темпомир. Последнее означает, что благодаря совместной активности в такого рода ситуации учитель и ученик начинают функционировать с одной скоростью, жить в одном темпе. Учитель не просто задает вопросы, на которые заранее знает ответ, хотя это и происходит на начальных стадиях обучения. Он ставит проблемы так, чтобы начать совместное исследование, чтобы ученик удивился тайнам бытия, понял неисчерпаемость познания мира, сохранил пытливый и вопрошающий взгляд на мир на протяжении всей своей жизни.

Обучение строится на принципе интерактивности. Не только учитель учит ученика, но и отчасти ученик учит учителя, они становятся кооперирующими друг с другом сотрудниками, они находятся в синергийной связке. Учитель призван научиться видеть, что скрывается за учеником, научиться понимать его и стимулировать развитие его способностей.

В процессе обучения незнающий превращается в знающего, а при этом изменяется и сам учитель, подобно тому, как в процессе психотерапии больной превращается в здорового или хотя бы в выздоравливающего, но вместе с тем и сам доктор претерпевает изменения, испытывая свое душевное равновесие и в большинстве случаев его укрепляя.

Образование как пробуждение души. Ключевая задача в креативной педагогике заключается в том, как управлять, не управляя, как управлять мягко и с умом, как малым резонансным воздействием подтолкнуть ученика на один из собственных путей развития и самореализации личности, как обеспечить самоуправляемое и самоподдерживаемое развитие его потенций и способностей. Проблема также в том, как преодолевать хаос (неорганизованные и спонтанные устремления обучаемого), его не преодолевая, а делая симпатичным, творческим, превращая его в поле, рождающее искры инноваций. Системный подход к образованию заключается в стимулирующем, или пробуждающем, образовании, образовании как открытии себя или сотрудничестве с самим собой и с другими людьми. В принципе именно на этих установках строилась «педагогика делания» и метод проектов Дж. Дьюи. Направляющее воздействие воспитателя на ребенка состоит в том, что оно стимулирует ребенка к достижению его собственных целей, как бы предвосхищая наиболее желаемые события будущего и избегая нежелательных последствий (Дьюи, 2009: 242).

Искусство педагога заключается в том, чтобы внешнее непослушание и отклонение от норм в поведении ребенка не задавливать, а использовать для развития его свободы мысли и творчества. В своей книге «Здравствуйте, дети» блестящий российский педагог, создавший свою школу, «Ш. Амонашвили сложил оду таким шалунам, с гордостью заявив: „Шалуны — двигатель прогресса“» (Асмолов, 2012: 251).

По-видимому, существуют определенные конфигурации ситуаций обучения или воспитания. Чтобы действовать наиболее эффективно, надо действовать в нужное время и в нужном месте. Речь идет о так называемых резонансных, топологически правильно организованных и своевременных педагогических воздействиях — воздействиях *здесь и теперь*. Результаты их могут быть весьма неожиданными и многообещающими.

Обучение как энактивность. С позиции концепции энактивного познания (Varela et al., 1991) обучающийся рассматривается в комплексе со своим окружением, акт обучения расширяется в некую ситуацию, обладающую определенными топологическими свойствами. Имеет место

нелокальность, глубокая взаимная детерминация внешнего и внутреннего, ученика как субъекта и окружающей его среды.

Мир, который меня окружает, и то, что я делаю, чтобы обнаружить себя в этом мире, неразделимы... Глобальное — это одновременно причина и следствие локальных действий (Varela et al., 1991: 9, 11).

Обучающийся вбирает в себя все окружение, поскольку без остатка обращен к нему, разлит в нем: это его мир, который его строит, но который отчасти и строится им, несет печать его личности.

Субъект и объект обучающего воздействия нелинейно взаимодействуют друг с другом, причем при их взаимодействии происходит сложное сцепление прямых и обратных связей. Энактивация, вдействие человека в мир означает пробуждение мира в результате действий субъекта познания. А пробуждая мир, он пробуждается сам. Изменяя мир, он изменяется сам. Сложность и нелинейность сопровождающих всякий акт познания и обучения обратных связей означает, по сути дела, что обучающий и обучаемый взаимно детерминируют друг друга, т. е. находятся в отношении кодетерминации, они используют взаимно предоставленные возможности, пробуждают друг друга, сорождаются, сотворятся, изменяются в когнитивном и обучающем действии и благодаря ему. Дорога не дана ищущему и приобретающему знания и мудрость человеку *a priori*, она прокладывается в ходе продвижения по ней. Не только идущий прокладывает дорогу, но и дорога делает идущего. Пройдя этот путь, он превращается в другого человека. Причем человек учится всю жизнь и на своем жизненном пути нередко проходит через кризисные периоды, когда наиболее вероятны события пробуждения, раскрытия того, что потенциально имелось в его душе. Процесс познания и обучения индивида протекает во взаимной связи, *кодетерминации Я — Другой*, их обоюдном и синхронном становлении. Я не локализовано, оно находится в процессе становления, кодетерминации, коэволюции с Другим/Другими.

Энактивность в ситуациях обучения ведет к установлению синергии между участниками образовательного процесса. Синергия означает возникновение эффекта холизма, когда целое становится больше составляющих его частей. В чем преимущества такого рода синергийных совместных действий и педагогический выигрыш от него? Об этом пишет А. Г. Асмолов. Во-первых,

совместные действия выступают как процесс порождения ценностных установок и мотивов личности, становления различных межличностных и групповых отношений.

Во-вторых,

совместные действия, по Выготскому и Соловейчику, выступают как культурные орудия развития личности. Если я как педагог хочу получить какой-то результат, то я должен заниматься проектированием, организацией совместных действий педагога и ребенка.

В-третьих, «совместные действия выступают как движущая сила развития личности и социальной группы» (Асмолов, 2012: 292–293). К этому можно добавить, что совместные действия педагога и учеников — это основа для их сотворчества, коэволюции и коэмерджентности.

Обучение как адаптивная модификация. С точки зрения эволюционной эпистемологии, которая использует эволюционные, в том числе и современные модели теории сложности, для понимания процессов познания, творчества, а также приобретения нового знания в образовательном процессе обучение предстает как «адаптивная модификация» генетически врожденного поведения (Heschl, 1997: 109). Сама возможность обучения означает существенное преимущество человеческого существа в достижении того, для чего в ходе обычной дарвиновской эволюции потребовалось бы тысячелетия неопределенных мутационных изменений. Культурная эволюция, в противоположность историческому развитию биологических видов, является ламаркианской по своему характеру, т. е., выражаясь на биологическом языке, приобретенные индивидом в течение его жизни изменения, его знания и накопленный опыт наследуются, передаются следующим поколениям. Обучение имеет резонансную природу: осуществляется ускоренный переход к новым, модифицированным структурам знания и поведения. Грубо говоря, происходит «штамповка», матричная передача целостных образцов знания, что ускоряет и упрощает процесс обучения, составляя основу для последующих творческих исканий индивидуального разума.

НЕКОТОРЫЕ ОБРАЗЦЫ КРЕАТИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РОССИИ

В России существует влиятельная традиция ученых, развивающих методы творчества, свободы и критичности мышления применительно к педагогике. Среди этих ученых психологи, специалисты по возрастной и педагогической психологии, педагоги. Истоки российского вклада

в развитие креативных начал в педагогике — в разработке культурно-исторического и системно-деятельностного подходов в психологии в трудах выдающихся советских психологов и философов Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, П. Я. Гальперина, А. В. Запорожца, Э. В. Ильенкова и др.

Л. С. Выготский подчеркивал роль культурно-исторических ситуаций для становления и развития личности ребенка. Он продемонстрировал, как культура преобразуется в мир личности ребенка и как она порождается в результате развития личности. А. Н. Леонтьев направил свою критику на подходы к воспитанию и образованию в тоталитарном обществе; он критиковал принципы штамповки голов по заданным образцам и подчеркивал роль свободного творчества и игрового освоения мира ребенком. Д. Б. Эльконин указывал на значимость децентрализации ребенка в ситуациях нравственного выбора, писал о развитии в нем способности встать на место другого и увидеть мир с позиции другого, т. е. научиться эмпатически сопереживать другому. Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов (Давыдов, 1996) отстаивали принципы развивающего обучения. Э. В. Ильенков писал, что главное в воспитании ребенка — научить его мыслить (Ильенков, 1996). Ум человека не задан раз и навсегда, но он формируется в свободной и творческой деятельности. Даже слепоглухонемые дети способны стать полноценными, социально развитыми личностями (проект с изучением детей в интернате города Загорска). Концепцию проблемного обучения развивал В. Т. Кудрявцев (Кудрявцев, 1985), диалога в процессе совместного решения задач и немгновенного инсайта — А. В. Брушлинский (Брушлинский, 2003).

Российская педагогика ориентируется на так называемую «педагогiku достоинства», базирующуюся на принципах Я. Корчака, и «педагогiku сотрудничества» (1986). Последняя — это манифест, провозглашенный педагогами-новаторами В. Ф. Матвеевым, С. Л. Соловейчиком и Ш. А. Амонашвили, поддержанный такими известными деятелями науки и культуры, как И. П. Волков, Д. С. Лихачёв, А. А. Лиханов, Ю. Б. Рюриков, А. Н. Тубельский и др. Педагоги выступали против советской системы манипулирования ребенком и штамповки по стандартам, но за воспитание свободной творческой личности, за «воспитание без воспитания», как я бы сказала, за воспитание через пробуждение души ребенка. Один из авторов манифеста Школы сотрудничества С. Л. Соловейчик призывал нас ориентироваться на внутреннюю свободу ребенка, которая относительно не зависит от внешней свободы

или несвободы в социуме. Учитель сам должен быть внутренне свободен, чтобы поддерживать и развивать внутреннюю свободу ребенка как его природный дар.

Свободный учитель принимает ребенка равным себе человеком. И этим он создает атмосферу, в которой только и может вырасти свободный человек (Дьюи, 2009: 258).

Настоящему исследованию наиболее близки историко-эволюционный и системно-деятельностный подходы к воспитанию и образованию, развиваемые А. Г. Асмоловым (Асмолов, 2012). Он обосновывает, что для педагогики в современном мире должен быть свойственен детоцентризм и учительцентризм, и эти установки должны прийти на смену школоцентризму. Современная педагогика должна стать педагогией достоинства и основываться на принципе вариативного образования. Сама парадигма в педагогике претерпевает следующие радикальные изменения:

- ◇ от селекции учащихся по способностям — к диагностике развития личности;
- ◇ от адаптивно дисциплинарной модели усвоения суммы знаний и навыков — к рождению образа мира в совместной деятельности со взрослыми и сверстниками;
- ◇ от информационной и когнитивной педагогики («дрессуры» знаний и навыков) — к ценностной и культурно-исторической педагогике;
- ◇ от урока как авторитарного монолога — к уроку как совместной деятельности и сотворчеству;
- ◇ от культуры полезности — к культуре достоинства (там же: 233).

МУЛЬТИВЕРСАЛЬНОСТЬ В ПЕДАГОГИКЕ И МУЛЬТИВЕРСЫ БУДУЩЕГО

Один из важнейших подходов в современных исследованиях будущего и социальном прогнозировании состоит в понимании множественности образов будущего, сценарном мышлении на основе конструирования и оценки вероятности альтернативных путей в будущее, мультиверса будущего. Современные образовательные практики вносят вклад в воспитание молодых людей, готовых к многовариантному будущему и не испытывающих страха при движении в океанах неопределенностей, неустойчивостей и природных и социальных катаклизмов.

Именно в силу ориентации образования на мультиверс будущего креативное преподавание и обучение приобретают характеристику, которую можно было бы назвать мультиверсальностью. Какие образовательные

практики стимулируют мультиверсальность? Конечно, в первую очередь игровые практики, геймификация, которая становится все более фокусным предметом исследования в философии образования и в конкретных образовательных технологиях (Reznicek, 2021).

Но к этому вопросу можно подойти и с более общей стороны. Возможное всегда богаче реализованного и того, что имеется в наличии, о чем говорил еще Лейбниц. Тогда как Лейбниц писал о логически возможных мирах, с эволюционной точки зрения мы можем понять, что существует множество возможностей, которые пока не реализовались или, реализовавшись, не имели продолжения, представляли собой эволюционные тупики. Креативное мышление — это жизнь во множественных мирах сознания, это мышление *как если бы* (кантовское *als ob*), это искусство мыслить иначе, чему способствует далеко не в последнюю очередь изучение философии. Дивергентное мышление, теорию которого построил Джой Гилфорд (1967) и развивал как модель Элис Торренс (1972), призвано размножать возможности, продуцировать множественность, пролиферировать различные пути мысли, для того чтобы получить инновационный и в то же время надежный, эффективный результат.

Кроме того, мультиверсальность — это готовность к постоянному изменению, перевоплощению, к пробам себя, погружению в разные дисциплинарные области или в разные типы учебной деятельности, интерес к обретению разных компетенций. И эти якобы случайные, но полезные блуждания ведут к обретению себя в будущем, к личностному росту. В современном образовании это работа по проектам, инициируемым преподавателем или группой студентов, которая позволяет попробовать себя в иной, иногда далеко отстоящей от центральной специализации исследовательской или чисто учебной деятельности. Варианты настоящего готовят студента к многовариантному профессиональному будущему.

Наконец, мультиверсальность связана обретением умения творчески осваивать и перестраивать свое окружение, преобразовать его и среду, которая в итоге которая преобразует и саму ищущую и творчески мыслящую личность. Имеет место как бы совозникновение, сотворчество, взаимное конструирование творца и его среды. Творец строит среду, которая начинает строить и развивать дальше его самого.

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Важная для креативной педагогики новая ориентация, ныне активно обсуждаемая в интеллектуальных сообществах во всем мире, была дана

в нашедшей книге американского журналиста Дэниела Пинка «Новый целостный разум» (Pink, 1999). В ней он провозглашает, что ныне свершается переход от информационного века к веку концептуальному. Речь идет о радикальном смещении акцентов и пересмотру ценностей, о переходе в грядущем обществе от чисто логического, аналитического, линейного, левополушарного мышления к мышлению нелинейному, визуальному, образному, правополушарному. Особую значимость приобретают такие когнитивные способности, как целостное, холистическое видение, интуиция, артистичность и художественное чутье, эмпатия, умение вживаться и сговариваться, привнося в этот мир свое личное и неповторимое, строя этот мир по своим собственным меркам, но согласовывая его с иным видением другого или других (динамическое единство через разнообразие).

Будущее принадлежит людям совершенно иного типа мышления и мировосприятия. Пинк показывает, почему именно правополушарно мыслящие субъекты будут управлять будущим. Способности к креативности, инновациям, дизайну, рассказу, нарративности, игре, усмотрению, приданию и творению смыслов ценятся сегодня высоко. Те компании, которые подбирают кадры именно с такими способностями, будут иметь преимущества в соревновании на рынке товаров и услуг.

Сегодня, как убеждает нас Пинк, нужна не просто функция, а дизайн, не просто аргумент, а история, не просто фокус внимания, а симфония (правильное соединение частей в целое), не просто логика, а эмпатия, не просто серьезное отношение, а игра, не просто аккумуляция, но значение, смысл (ibid.: 65–66). Способности *high-tech*, судя по всему, уступят место способностям *high concept* и *high touch talents*, способностям высокого соприкосновения с эстетическими изощренностями, нарративными углубленностями, этическими сопряженностями, способностям к толерантности и пониманию другого и других.

Итак, будущее — за креативной педагогикой, включающей в себя креативное обучение как процесс приобретения знаний и развития способностей, связанный с активацией креативного мышления как мышления свободного, гибкого, оригинального и дивергентного. Для креативного обучения необходима особая организация образовательного пространства, в котором открываются возможности для синергичной, совместной деятельности педагога и обучающихся, их сотворчества и взаимосо-гласованного развития, коэволюции. Особую значимость приобретает индивидуальный, персонализированный подход педагога к каждому

обучающемуся для максимального пробуждения и развития его собственных потенций и способностей. Мастерство педагога заключается в том, чтобы увидеть в каждом ученике его личные уникальные способности: в классе или учебной группе все ученики оказываются сильными, только один силен в математике, а другой — в физкультуре. Ученики перестают быть пассивными объектами обучения, а становятся активными субъектами, принимающими решения, осознающими ответственность перед собой и коллективом, участвующими в создании среды, в которой они чувствуют себя комфортно. Современные образовательные техники геймификации и бриколажа позволяют постоянно поддерживать вовлеченность обучающихся в образовательный процесс, его вариативность и расширять возможности для личностного роста. Дж. Дьюи совершенно прав, утверждая, что нужно не приспособливать будущее к прошлому и его стандартам, а, напротив, «использовать прошлое в качестве материала для становления будущего» (Дьюи, 2009: 246), лишь можно добавить — предпочитаемого и лучшего будущего.

ЛИТЕРАТУРА

- Асмолов А. Г. Оптика просвещения : социокультурные перспективы. — М. : Просвещение, 2012.
- Асмолов А. Г. Сложный человек как вызов педагогике возможностей // Поволжский педагогический вестник. — 2018. — № 1. — С. 13–19.
- Брушлинский А. В. Психология субъекта. — М. : Институт психологии РАН, 2003.
- Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М. : Интор, 1996.
- Дьюи Д. От ребенка — к миру, от мира — к ребенку : пер. с англ. — М. : Карапуз, 2009.
- Ильенков Э. В. Школа должна учить мыслить : учебно-методическое пособие. — М. : Московский психолого-социальный ин-т, 1996.
- Кудрявцев Т. В. Учебное пособие по курсу «Психология». Психология профессионального обучения и воспитания. — М. : МЭИ, 1985.
- Яголковский С. Р. Психология креативности и инноваций. — М. : Издательский дом ГУ ВШЭ, 2009.
- Campbell L. Pedagogical Bricolage and Teacher Agency : Towards a Culture of Creative Professionalism // Educational Philosophy and Theory. — 2019. — Vol. 51, no. 1. — P. 31–40.
- Craft A. Creativity in Schools : Tensions and Dilemmas. — Abingdon : Routledge, 2005.

- Craft A.* Fostering Creativity with Wisdom // Cambridge Journal of Education. — 2006. — Vol. 36, no. 3.
- Creativity : A Handbook for Teachers / ed. by T. Al-Ghail. — Singapore : World Scientific, 2007.
- Creativity and Giftedness / ed. by D. J. Treffinger. — Thousand Oaks : Corwin Press, 1999.
- Cremin T.* Perspectives on Creative Pedagogy : Exploring Challenges, Possibilities and Potential // International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education. — 2015. — Vol. 43, no. 4. — P. 353–359.
- Davis-McGaw M. A., McGaw-Evans S.* Participatory Pedagogy : Emerging Research and Opportunities. — Hershey : Information Science Reference, 2020.
- Dezuanni M., Jetnikoff A.* Creative Pedagogies and the Contemporary School Classroom // The Routledge International Handbook of Creative Learning / ed. by K. Jones, P. Thomson, L. Bresler, J. Sefton-Green. — Abingdon : Routledge, 2011. — P. 264–271.
- Encyclopedia of Giftedness, Creativity, and Talent / ed. by B. Kerr. — Los Angeles : Sage, 2009.
- Gardner H.* Synthesizing Mind : A Memoir from the Creator of Multiple Intelligences Theory. — Cambridge, Massachusetts : The MIT Press, 2020a.
- Gardner H.* Synthesizing Mind : A Memoir from the Creator of Multiple Intelligences Theory. — Norwood : Ablex, 2020b.
- Growing Up Creative : Nurturing a Lifetime of Creativity / ed. by T. M. Amabile. — New York : Crown, 1989.
- Heschl A.* Who's Afraid of a Non-Metaphorical Evolutionary Epistemology? // Philosophia Naturalis. — 1997. — Vol. 34, no. 1. — P. 107–145.
- Lin Y.* Fostering Creativity through Education — A Conceptual Framework of Creative Pedagogy // Creative Education. — 2011. — Vol. 2. — P. 149–155.
- Morin E.* La Tête bien faite. Repenser la réforme, réformer la pensée. — Paris : Editions du Seuil, 1999.
- Parnes S.* Programs and Courses in Creativity // Encyclopedia of Creativity / ed. by M. A. Runco, S. Pritzker. — San Diego : Academic Press, 1999. — P. 465–477.
- Pink D.* Whole New Mind. Moving from the Informational Age to Conceptual Age. — New York : Riverhead Book, 1999.
- Rashmi P.* Fostering Creativity : A Four Elemental Model of Creative Pedagogy // Journal of Education and Practice. — 2012. — Vol. 3, no. 12. — P. 190–201.
- Reznichuk Z.* Multiverse — Role-Playing Games as an Educational Discipline // Academia Letters. — 2021.
- Selkrig M., Keamy (Ron) K.* Creative Pedagogy : A Case for Teachers' Creative Learning Being at the Centre // Teaching Education. — 2017. — Vol. 28, no. 3. — P. 317–332.
- Stapleton M.* Enacting Education // Phenomenology and the Cognitive Sciences. — 2020. — Vol. 20, no. 5. — P. 887–913.

- Starko A. J.* Creativity in the Classroom: Schools of Curious Delight. — New York : Riverhead Book, 1999.
- Varela F. J., Thompson E., Rosch E.* The Embodied Mind. Cognitive Science and Human Experience. — Cambridge : The MIT Press, 1991.
- Yanitsky O.* Prospects of the Interdisciplinary & Systemic Approaches // Creative Education. — 2020. — Vol. 11. — P. 913–925.
- Zhao J.* Personalizable Education for Greatness // Kappa Delta Pi Record. — 2018. — Vol. 54, no. 3. — P. 109–115.

Knyazeva, E.N. 2023. "Kreativnyye praktiki obrazovaniya dlya ustoychivogo budushchego [Creative Educational Practices for Sustainable Futures]" [in Russian]. *Filosofiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki [Philosophy. Journal of the Higher School of Economics]* 7 (3), 129–151.

HELENA KNYAZEVA

DOCTOR OF LETTERS IN PHILOSOPHY, PROFESSOR

NATIONAL RESEARCH UNIVERSITY HIGHER SCHOOL OF ECONOMICS (MOSCOW, RUSSIA);

ORCID: 0000-0003-0577-0170

CREATIVE EDUCATIONAL PRACTICES FOR SUSTAINABLE FUTURES

Submitted: Feb. 08, 2023. Reviewed: May 04, 2023. Accepted: July 27, 2023.

Abstract: The development of creativity in educational and pedagogical practices is analyzed in the article as a foundation of modern educational policy focused on sustainable futures. The article demonstrates the importance of three approaches for practices of creative teaching and creative learning: enactivism, complex systems theory, and multiverse conceptions. Enactivism focuses on building creative and interactive educational environments and on developing the creativity of individuals from the environment. A system approach based on understanding the dynamics of complex processes that give rise to new unusual, emergent qualities makes it possible to understand the ways of awakening the abilities of students in the joint activities of teacher and students. The conceptions of many worlds (multiverse) justify the multivariance of development and the existence of alternatives both in the present and in the future, and an increase in diversity today leads to the sustainability of tomorrow's growth. It is shown that thinking which proliferates many possibilities, the courage to ask questions, interactivity and game, emotional intelligence and the ability to imagine, mindfulness and immersion, self-determination and the ability to take responsibility for the risk taken become necessary components of educational spaces in which creativity is in demand both on the part of students and teachers. Creative pedagogy is participatory, devoid of a mentoring tone on the part of the teacher, it becomes an educational adventure with an open end, in which mutual stimulation and personal growth occur. Creative pedagogy gives value to the acquisition of such knowledge, which is a tool for obtaining new knowledge, as well as the connection of thinking and action, which is key to developing the ability to respond to the challenges of innovative social development.

Keywords: Creative Pedagogy, Many Worlds, Multiverse, Participatory Pedagogy, Systems Approach, Creativity, Sustainable Futures, Philosophy of Education, Enactivism.

DOI: 10.17323/2587-8719-2023-3-129-151.

REFERENCES

- Amabile, T. M., ed. 1989. *Growing Up Creative: Nurturing a Lifetime of Creativity*. New York: Crown.
- Asmolov, A. G. 2012. *Optika prosveshcheniya [Optics of Enlightenment]: sotsiokul'turnyye perspektivy [Socio-Cultural Perspectives]* [in Russian]. Moskva [Moscow]: Prosveshcheniye.
- . 2018. "Slozhnyy chelovek kak vyzov pedagogike vozmozhnostey [A Complex Person as a Challenge to the Pedagogy of Possibilities]" [in Russian]. *Povolzhskiy pedagogicheskiy vestnik [Volga Pedagogical Bulletin]*, no. 1, 13–19.
- Brushlinskiy, A. V. 2003. *Psikhologiya sub'yekta [Psychology of the Subject]* [in Russian]. Moskva [Moscow]: Institut psikhologii RAN.
- Campbell, L. 2019. "Pedagogical Bricolage and Teacher Agency: Towards a Culture of Creative Professionalism." *Educational Philosophy and Theory* 51 (1): 31–40.
- Craft, A. 2005. *Creativity in Schools: Tensions and Dilemmas*. Abingdon: Routledge.
- . 2006. "Fostering Creativity with Wisdom." *Cambridge Journal of Education* 36 (3).
- Cremin, T. 2015. "Perspectives on Creative Pedagogy: Exploring Challenges, Possibilities and Potential." *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education* 43 (4): 353–359.
- Davis-McGaw, M. A., and S. McGaw-Evans. 2020. *Participatory Pedagogy: Emerging Research and Opportunities*. Hershey: Information Science Reference.
- Davydov, V. V. 1996. *Teoriya razvivayushchego obucheniya [Theory of Developmental Learning]* [in Russian]. Moskva [Moscow]: Intor.
- Dewey, J. 2009. *Ot rebenka — k miru, ot mira — k rebenku [From the Child to the World, from the World to the Child]* [in Russian]. Moskva [Moscow]: Karapuz.
- Dezuanni, M., and A. Jetnikoff. 2011. "Creative Pedagogies and the Contemporary School Classroom." In *The Routledge International Handbook of Creative Learning*, ed. by K. Jones et al., 264–271. Abingdon: Routledge.
- Gardner, H. 2020a. *Synthesizing Mind: A Memoir from the Creator of Multiple Intelligences Theory*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- . 2020b. *Synthesizing Mind: A Memoir from the Creator of Multiple Intelligences Theory*. Norwood: Ablex.
- Al-Girl, T., ed. 2007. *Creativity: A Handbook for Teachers*. Singapore: World Scientific.
- Heschl, A. 1997. "Who's Afraid of a Non-Metaphorical Evolutionary Epistemology?" *Philosophia Naturalis* 34 (1): 107–145.
- Il'yenkov, E. V. 1996. *Shkola dolzhna uchit' mysli' [The School Should Teach to Think]: uchebno-metodicheskoye posobiye [An Educational and Methodical Manual]* [in Russian]. Moskva [Moscow]: Moskovskiy psikhologo-sotsial'nyy in-t.
- Kerr, B., ed. 2009. *Encyclopedia of Giftedness, Creativity, and Talent*. Los Angeles: Sage.
- Kudryavtsev, T. V. 1985. *Uchebnoye posobiye po kursu "Psikhologiya". Psikhologiya professional'nogo obucheniya i vospitaniya [Textbook on the Course "Psychology". Psychology of Vocational Training and Education]* [in Russian]. Moskva [Moscow]: M·EI.
- Lin, Y. 2011. "Fostering Creativity through Education — A Conceptual Framework of Creative Pedagogy." *Creative Education* 2:149–155.

- Morin, E. 1999. *La Tête bien faite. Repenser la réforme, réformer la pensée* [in French]. Paris: Editions du Seuil.
- Parnes, S. 1999. "Programs and Courses in Creativity." In *Encyclopedia of Creativity*, ed. by M. A. Runco and S. Pritzker, 465–477. San Diego: Academic Press.
- Pink, D. 1999. *Whole New Mind. Moving from the Informational Age to Conceptual Age*. New York: Riverhead Book.
- Rashmi, P. 2012. "Fostering Creativity: A Four Elemental Model of Creative Pedagogy." *Journal of Education and Practice* 3 (12): 190–201.
- Reznicek, Z. 2021. "Multiverse — Role-Playing Games as an Educational Discipline." *Academia Letters*.
- Selkrig, M., and K. Keamy (Ron). 2017. "Creative Pedagogy: A Case for Teachers' Creative Learning Being at the Centre." *Teaching Education* 28 (3): 317–332.
- Stapleton, M. 2020. "Enacting Education." *Phenomenology and the Cognitive Sciences* 20 (5): 887–913.
- Starko, A. J. 1999. *Creativity in the Classroom: Schools of Curious Delight*. New York: Riverhead Book.
- Treffinger, D. J., ed. 1999. *Creativity and Giftedness*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Varela, F. J., E. Thompson, and E. Rosch. 1991. *The Embodied Mind. Cognitive Science and Human Experience*. Cambridge: The MIT Press.
- Yagolkovskiy, S. R. 2009. *Psikhologiya kreativnosti i innovatsiy [Psychology of Creativity and Innovation]* [in Russian]. Moskva [Moscow]: Izdatel'skiy dom GU VSh-E.
- Yanitsky, O. 2020. "Prospects of the Interdisciplinary & Systemic Approaches." *Creative Education* 11:913–925.
- Zhao, J. 2018. "Personalizable Education for Greatness." *Kappa Delta Pi Record* 54 (3): 109–115.