



УДК 316.772

МОЖНО И НУЖНО ЛИ ОБУЧАТЬ ТВОРЧЕСТВУ?

Шимельфениг Олег Владимирович – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры геометрии, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. E-mail: shim.ov@mail.ru

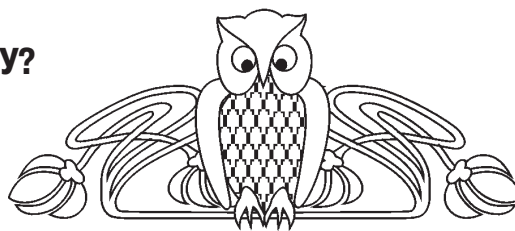
Солодовниченко Лилия Яковлевна – кандидат философских наук, президент Межконфессионального фонда, Саратов. E-mail: shim.ov@mail.ru

В работе обсуждаются негативные последствия современной техногенной цивилизации с установкой на овладение природой, превращение её в предметы потребления, что ведет к неконтролируемым изменениям как природной среды, так и инфраструктур человеческой деятельности, которые отрицательно влияют на человеческую жизнь и условия существования. Сохраняется приоритет технологических инженерных решений, которые строятся на основе традиционной системы обучения. В системе современного образования медленно исправляется перекос в сторону естествознания и теоретического характера изучаемого материала; недостаточно учитывается фактор взрывного роста знаний по различным дисциплинам при ограниченности сроков обучения; неэффективно формируется творческая компонента личности, без развития которой невозможно решать перечисленные проблемы. Новизна исследования состоит в том, что с помощью сюжетно-игровой методологии, опирающейся как на древние духовные традиции, так и на современные философские, психологические и педагогические разработки, предлагается решать указанные проблемы через: формирование представления о целостности мира; воспитание ответственности и способности коммуницировать в многополюсной культуре; умение совмещать гибкость мышления с логической строгостью на основе философского подхода к жизни и познанию; обучение трансформации мира и пересотворение самого себя через игру.

Ключевые слова: сюжетно-игровой подход, ответственность, философия, творчество, диалог, обучение.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-365-370

Г. П. Щедровицкий во вступительном слове к оргдеятельностной игре «Внедрение игровых форм обучения и воспитания в практику высшего и среднего образования» в Горьком в январе 1984 г. говорил, что нынешние условия привели к резкому нивелированию личности, безответственности, безынициативности. Если ученик сформулировал закон, решил задачу – это не значит, что он знает. Знание, способ – это когда человек может проанализировать ситуацию, определить целесообразность действия, наметить стратегию, зафиксировать в программе и **сработать**. В противном случае знания нет, а есть мертвые оболочки. Решение этой фундаментальной проблемы он видит в обращении к **игре**. Почему же игра? Ведь дело-то серьезное – взрослые должны работать. Шиллер же открыл: человек – это существо, прежде всего,



играющее, и если он не играет – это не человек. Маркс потом напишет, что человеческая сущность проявляется не в работе, там она поглощается, а творится она в игре, искусстве, политике. Игра, по-видимому, **на сегодня единственная форма, в которой человек может самовоспроизводиться.**

Наша характеристика современной ситуации близка к позиции школы Г. П. Щедровицкого, констатирующей, что у нас идет процесс формирования самых различных систем образования: нового гуманитарного, религиозного, эзотерического и т. д., а основные способы преподавания, основные способы «упаковки» учебных знаний в учебные предметы, формы преподавания отстают от ускоряющегося темпа жизни. Почему?

Во-первых, невозможно усвоить даже сотую или тысячную часть тех знаний, которые создаются с невероятной скоростью сегодня в каждой дисциплине. Попытка найти как бы правильные знания, основания знаний, необходимые для образовательного процесса, не приносят успеха.

Во-вторых, крайне изменилась сама жизнь, возник целый ряд требований к человеку. Начиная со второй половины XX в. всё больше осознаются негативные последствия и современной техногенной цивилизации, и технологических инженерных решений, которые строятся в традиционном плане. А школа продолжает воспроизводить старую систему обучения. Что больше всего преподают? Физику, математику. Какую картину мира рисуют перед учащимися? Есть природа с ее вечными законами; цель человека – овладеть природой и как можно скорее превратить ее, природу, в машины, заводы, вещи, которые мы будем употреблять.

А ведь сегодня должна быть поставлена совсем другая задача: мы уже не можем производить вещи, машины, механизмы, не задумываясь о последствиях. Оказывается, что современная деятельность ведет к неконтролируемым изменениям как природной среды, так и, что не менее существенно, инфраструктур человеческой деятельности, влияет на человеческую жизнь, условия существования и т.д. Такая ситуация привела к тому, что сегодня мы вынуждены критически относиться к современной системе образования. Педагогика была ориентирована на формирование, воспитание инженеров, ученых,



людей с естественно-научным складом ума по преимуществу. Кроме того, педагогика опиралась в значительной степени на психологию, которая претендовала на то, чтобы дать научное описание закономерностей развития человека.

Ни один из этих постулатов сегодня не действует. Педагогика не представляет собой единую практику: она распалась на множество разных практик. Наконец, очень сильно изменились структура науки, характеристики познания. Раньше основная цель образования была двуединая: формирование личности и специалиста. **Сегодня** проработка в рамках философии образования этих вопросов приводит к тому, что *на первый план выдвигается человек, способный нести ответственность за свои поступки, человек, который может коммуницировать в многополюсной культуре, который будет сам себя в определенном смысле строить.*

Старая педагогика говорила, что основное содержание образования – это знания и научные предметы, а современная философия образования этот вопрос ставит по-другому: *необходимо перейти к другим единицам содержания образовательного процесса: обучать методам, подходам, способам, парадигмам.* Это приводит к необходимости обсуждения новых технологий образования. Например, в отличие от классно-урочной системы (учащийся сидит, слушает и запоминает) обсуждаются самые различные новые технологии, где учащийся активен и где, по сути дела, он из чисто школьной позиции переходит в позицию творческую.

Одно из предложений – создание учебно-образовательных групп творчества. В них наряду с учениками, которые подключаются к процессу, есть мастера, которые демонстрируют живой опыт; есть продвинутые ученики, но не в той степени, как мастер. В таких группах ставятся реальные исследовательские или практические задачи. В ходе их решения выясняется необходимость узнать что-то новое, но тогда эти знания усваиваются совершенно иначе, поскольку понятно, для чего они. Цель – обучать в контексте творчества и практической жизни.

Сегодня знания можно перевести в электронную форму, в справочники и т.д. Поэтому обучать знаниям – что было каноном старой системы образования – не нужно. **Человек** должен обладать сложно иерархизированной системой способов действия, ориентировок, ценностей, он **должен уметь учиться сам.**

Педагоги старой школы думали, что знания упакованы в научную форму и знаниями нужно и можно овладеть буквально. Сегодня мы понимаем, что знания совсем необязательно должны

быть в научной форме, они – всего лишь продукт человеческой деятельности, организации этой деятельности, типов организации. Если человек будет обладать способами ориентации в этих организациях, то он сумеет распространить эту организацию на новый материал. **Главная проблема** – *научить применять все эти методы к конкретному материалу. Это, действительно, новая задача, стоящая перед педагогическим знанием.* Если вы не меняете способа преподавания, содержания образовательного процесса, не меняете целей – **никакое увеличение сроков преподавания ничего не даст.**

Не так проста и проблема единого экзамена. В философии образования обсуждается вопрос о том, как оценивать знания. Это очень сложная проблема: если вам нужно проверить, овладел ли человек каким-то приемом или нет, и тестирование, и единый экзамен вполне подходят для этих целей. Но ведь **вопрос не в том, сколько человек знает**, а в том, может ли он **творчески** решать задачу, может ли он **ориентироваться**, может ли он **сам организовать обучение** и переструктурировать содержание в более компактную форму?

Однако, как часто бывает, новым оказывается хорошо забытое или мало известное старое. В тибетских монастырях уже более полутора тысяч лет обучение начинают с пятилетнего возраста, причем с философских текстов. «Сказано ведь: *“Не познав ствол, не хватайся за ветви”*». Итак, в буддизме первый предмет обучения, **королева всех наук – философия**, и только изучив ее, можно переходить к отдельным предметам. Действительно, если мы хотим сформировать способность к **целостному видению**, то разумно исходить из **целостной картины мира**, а когда связь целого уже познана, тогда и *отдельные предметы не воспринимаются как нечто изолированное, но с самого начала осознаются в контексте целого.* Современные дифференцированные науки практически обходятся без такой целостной картины и потому утрачивают связь друг с другом» (курсив и полужирный шрифты наши. – О. Ш., Л. С.) [1, с. 272], – пишет сотрудник Института истории естествознания и техники РАН Е. Н. Молодцова, излагая подробно систему образования в тибетских монастырях, где автор увидела всё своими глазами.

Почти полвека назад создана и успешно работает на всех континентах международная программа **«Философия для детей»** [2]. В новой образовательной парадигме основной акцент делается **не** на усвоении информации или готового знания, что сегодня, учитывая лавину знаний, физически невозможно, а на **развитии мышления**. Под этим понимается систематическая, последо-



вательная тренировка **творческих**, критических, исследовательских навыков (умений, способностей, искусств) с тем, чтобы сделать сознание людей гибким, открытым для необычного, что может «подбросить» грядущий век. Здесь подразумевается и наработка навыков рефлексивного отношения к своему Я, моральной и социальной ответственности.

Смещение акцентов с усвоения готового знания на умение мыслить гибко, не по шаблону открывает для философии, в силу дисциплинарной специфики, более обширную нишу в школьном образовании. Ее вечно проблемный, «вопрошающий» характер, допущение поливариантных ответов, рефлексивное отношение к инструментам познания, требование логичности и последовательности, применение в ней когнитивных, этических и эстетических способностей делают ее инструменты уникальными и незаменимыми для выработки навыков недогматичного, гибкого, контекстуального и одновременно строгого и доказательного мышления. Математика, история, языки и литература, компьютерное обучение и другие «предметы» не имеют таких инструментов. Универсальность философских категорий позволяет преодолеть фрагментарность школьного знания, сделать его связным и осмысленным для детского восприятия, не говоря уже о том, что для вступающих в жизнь людей дисциплинарные рамки философии дают возможность рассуждать на самые различные, в том числе и «смысложизненные», сюжеты, рефлексивно, а не стихийно определяться в своих жизненных ориентирах.

Полагаем, что в этом контексте заслуживает внимания книга известного итальянского писателя и педагога Дж. Родари, где он описывает **обучение детей творческому подходу, по сути, ко всей жизни** через сочинение вместе с ним игр, загадок, сказок и смешных историй [3]. На наш взгляд, все его идеи, «техники» и изобретения замечательно вписываются в программу «Философия для детей» и, разумеется, в сюжетно-игровой подход к миру в целом [4]. Людям и в голову не приходит, что в любой момент мы можем «добавить» к нашей разворачивающейся «сказке жизни» новое «слово», в широком смысле, повернуть её сюжет в совершенно неожиданном, в том числе и для себя, направлении, при этом ответственно анализируя возможные последствия для себя и других.

Глубокое осмысление категории игры даётся в работе саратовского учёного С. П. Гурина, где он отмечает, что отношение субъекта к реальности в **процессе игры** имеет два измерения [5, с. 33–40]. Одно – это эксперимент с бытием, другое – эксперимент над собой. Игра как **эксперимент с бытием** направлена на выяснение

устройства мира, его возможностей и пределов: сначала в игре совершается *проверка бытия* на прочность, вещи ломаются, все нормы и правила нарушаются; затем следует *моделирование* реальности, выяснение ее смысла. Экспериментаторство проявляется и в таком модусе игры, как *перекодирование*, наделение вещей, слов и ситуаций другим смыслом: обнаружение различных смыслов и разнообразных возможностей у каждой отдельной вещи делает её потенциально бесконечной, отражающей и выражающей всё что угодно. Здесь уместно вспомнить уроки творчества Дж. Родари.

Такое отношение к реальности характерно для детей, которым очень нравятся всяческие трансформеры. В игре осуществляются *метаморфозы* вещей, происходит *трансформация* всей реальности. В игре вещь всегда не то, что она есть, а то, чем она может или должна быть, что хочет от неё ребенок. Всё превращается во всё. *Именно это свойство игры делает возможным творчество*. Игра по-своему повторяет «творение» мира, преобразуя хаос в порядок или извлекая нечто из ничто. «Игра предстает как *творчество*, искусство, искусство, теургия, новое творение мира и сотворение человеком самого себя заново в каждый момент времени. Именно в игре происходит **со-творение субъектом самого себя** соразмерно со смыслом бытия в конкретной ситуации живой встречи с бытием, актуально и непосредственно, здесь и сейчас <...> **Суть игры состоит в трансценденции**, то есть в постоянном преодолении любых форм предметно сущего, любых границ <...> Поэтому **игру можно рассматривать как практическое философствование, как воплощенную философию** (полу жирный шрифт наш. – О. Ш., Л. С.)» [5, с. 35–40]. Интересен взгляд на реальность с позиции «языковых игр» в трудах известного филолога и философа В. П. Руднева: «Эта бархатная лингва-философская революция задним числом “вырвала из лап смерти” всё логико-философское наследие XX века: математическая логика – языковая игра, логический позитивизм – речевой жанр, структурная лингвистика – все это предстало как разновидности хайдеггеровской “болтовни”» [6]. Наконец, и это очень важно, был сформулирован тезис, в соответствии с которым один метаязык недостаточен, нужны два, дополняющих друг друга. Здесь, вероятно, первым следует считать Гёделя, доказавшего неполноту рационалистического языка, но эксплицитно этот принцип был сформулирован Бором и Гейзенбергом. Ю. М. Лотман назвал его «культурным билингвизмом». «В ситуации билингвизма одно и то же содержание может быть описано двумя языками. Культурный



билингвизм ведет к конвергенции культурных языков, их сближению и взаимообогащению, что мы и наблюдаем в последние два десятилетия» [6].

С нашей, сюжетно-игровой, позиции, идея «билингвизма», скорее всего, результат автоматической, бессознательной работы, практически во всех нас забитого с детства логического стереотипа «закона исключённого третьего». В действительности же языков столько, сколько говорящих индивидов, поскольку каждый, строго говоря, сначала коммуницирует с самим собой, вкладывая в слова, в той или иной степени, свои личные смыслы, и потом уже передаёт сообщение внешнему адресату, который, в свою очередь, по-своему, через свою картину мира его воспринимает и интерпретирует.

Понимание **игры** как глубочайшего образа реальности есть в трудах известного исследователя Ренессанса Л. М. Баткина [7]. Автор характеризует осмысление игры в эпоху Ренессанса как серьёзные, искренние высказывания и служение истине. Это – серьёзность, но игровая серьёзность, без угрюмости, жёсткости, тяжеловесности, непререкаемости. Гуманисты спорят, отстаивают выношенные убеждения, но они готовы к диалогу, и, если будут убеждены в обратном, откажутся от своих мнений и обнаружат, что не «срослись» с ними и могут отделиться от себя самих, поэтому их серьёзность скрепляется не кровью, а смехом. Они способны поддразнивать друг друга, забавляться, находить наслаждение в споре, несмотря на жизненную важность обсуждаемых проблем. Их радует не красное словцо, не уловка, ими движет не спортивный интерес, а любовь к истине, переливающейся возможностями, непредвзятой, открытой, **играющей** с собой и *внутри себя*. Это спор, сознательно задуманный и обставленный как **божественное игрище духа**.

Поскольку для нас образ Игры является самой глубокой и ёмкой метафорой реальности как Божественной Космической Игры, то мы не удивились, обнаружив специальный раздел «Серьёзная игра» в книге Л. М. Баткина. Он пишет, что гуманисты чувствовали себя словно бы находящимися в огромном историческом амфитеатре, где на них взирают бесчисленные нынешние и грядущие зрители. Так, Лоренцо Медичи отходил в мир иной со спокойствием, достоинством, проявляя тонкое остроумие, которые приличествуют гуманисту. В последние свои часы он помнит о примере, поданном Сенекой, и заботится, чтобы жизненный обряд был доведен до конца и друзьям было о чем поведать в поминальных эпистолах. Лоренцо в письме Полициано умирает так, как должен был, с точки зрения их обоих, умирать гуманист: «Он испустил дух,

как подобает христианину, прижимая крест к губам, но всё описание Полициано (и, очевидно, само событие в действительности) обнаруживало игровой характер!» [7, с. 123].

Автор, отмечая, что гуманизм одновременно и миф, и его преодоление, спрашивает: не выполнял ли **«игровой» принцип** в этой исторической ситуации роль повитухи, облегчая переход к новому способу мышления? Специфическая и мало с чем сопоставимая важность «игровой» стороны для ренессансной умственной структуры объяснима не только тем, что **игра** укрепляла в ней собственно «культурную» функцию и суть, но и совершенно противоположным образом – связью этого духовного состояния с мифом, его не сформировавшимся, неоднозначным, переходным характером. Игра расцветала в противовес мифу и в зависимости от него, *подменяя* миф собственной ритуальностью и серьёзностью, беря на себя его жизненно тотальную и сакральную роль.

Интересно отметить, что и сюжетно-игровой подход сыграл роль повитухи в адаптации нашей страны с середины 1980-х гг. к жёстким условиям современного миропорядка через разработанную саратовской командой учёных и управленцев технологию проблемно-деловых игр [8, с. 136–138]. Надеемся, что и устраиваемые нами в настоящее время диалоги мыслящей интеллигенции по фундаментальной философской проблеме «Что есть реальность?» с привлечением в качестве «заочных» собеседников мыслителей разных эпох поможет в трансформации миропонимания, прежде всего, учёных и управленцев от односторонне материалистического к целостной духовно-психологической картине мира с включением в неё нас самих [9].

Обратимся к исследованию Д. С. Курдыбайло «О диалектике игры в диалогах Платона». Автор рассмотрел свыше **сотни** упоминаний **игры** в различных контекстах, обнаружив у Платона наличие антитезиса каждому содержательному утверждению о природе игры, что позволило изложить материал в виде двенадцати антиномий, которые сгруппированы в тематические разделы и выстроены в относительно стройную систему из четырёх ступеней.

I ступень (содержащая 5 антиномий): *основные свойства игры. Игра как природное состояние человеческой души.* **II ступень (6-я и 7-я антиномии):** *художественное творчество как игра. Игра как восхождение души в ино-природное состояние.* **III ступень (8-я и 9-я антиномии):** *словесные, числовые и логические игры. Умное восхождение в над-природную сферу.* **IV ступень (10-я, 11-я и 12-я антиномии):** *священная игра. Полнота над-природного восхождения. Аскетика и мистика.*



Таким образом, игра имеет не только гибкую, но прочную диалектическую основу, кроме того, она зиждется на некоей внутренней оппозиции, в которой скрыто напряжение двух противопоставленных начал, двух полюсов как истоков движения, начал непрерывного становления как вращения или «перебрасывания мяча» между двумя игроками. Парность и противоборство внутри этой пары является основополагающим источником игровой динамики. В идеальном государстве Платона **основополагающим принципом** его бытия выступает **игра**. Другим таким основанием являются законы, третьим – люди и земля ими населяемая. Законы в этой величественной игре едва ли можно переосмыслить, представить иначе, чем смысловой предел этой всеобъемлющей игры. Внутри той *хώρα*, на которой географически размещается государство, игра образует пространство над-природного бытия, которое, укрытое смысловым покровом, вмещает островок священного устройства человеческой жизни, возведенной от «самоочевидности факта» к особому рода богообщению. «С такой точки зрения “Законы” Платона предстают в несколько необычном свете и могли бы быть целиком прочитаны заново – в ключе специально **игровой эстетики, игровой этики и игровой онтологии**, вскрывая не только видимые закономерности, но и сокровенную внутреннюю жизнь идеального государства» [10].

Итак, без осознанной опоры на Творчески-Игровое Начало в мироздании не может быть ни продуктивного обучения, ни духовного развития человека, ни гармоничного социума, живущего в согласии с природой и с собой.

Список литературы

1. Молодцова Е. Н. Тибет : сияние пустоты. М., 2001. 344 с.
2. Юлина Н. С. Обучение разумности и демократии : педагогическая стратегия «Философия для детей» // Вопр. философии. 1996. № 10. С. 32–45.
3. Родари Дж. Грамматика фантазии. М., 1978. 207 с.
4. Шимельфениг О.В. Живая Вселенная. Сюжетно-игровая картина мира. XXI век : «САМОЗАВЕТ» или «САМОАПОКАЛИПСИС». Саратов, 2005. 688 с.
5. Гурин С.П. Игра. Спонтанность. Трансценденция // Реальность и субъект. 2001. Т. 5, № 2. С. 33–40.
6. Руднев В. Язык и смерть (Психоанализ и «картезианская» философия языка XX века). URL: http://www.ruthenia.ru/logos/number/2000_1/2000_11.html (дата обращения: 28.06.2017).
7. Баткин Л. М. Итальянское Возрождение. Проблемы и люди. М., 1995. 443 с.
8. Шимельфениг О. В. К истории создания технологии проблемно-деловой игры в Саратове // Города региона : культурно-символическое наследие как гуманитарный ресурс будущего : Материалы междунар. науч.-практ. конф. Саратов, 2003. С. 136–138.
9. Что есть реальность? Беседы о реальности : Саратовская интеллигенция в «INTELLECT GAME SESSION» / руководители проекта, сост. и ред. О. В. Шимельфениг, Л. Я. Солодовниченко. Саратов, 2009. 680 с.
10. Курдыбайло Д. С. Забавы, милые богам... О диалектике игры в диалогах Платона. URL: <http://www.plato.spbu.ru/SUMMERSCHOOL/summerschool5/05-Kurdybaylo.htm> (дата обращения: 28.06.2017).

Образец для цитирования:

Шимельфениг О. В., Солодовниченко Л. Я. Можно и нужно ли обучать творчеству? // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 365–370. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-365-370.

It is Possible, and Can you Teach Creativity?

O. V. Shimelfenig

Saratov State University
83, Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia
E-mail: shim.ov@mail.ru

L. Ya. Solodovnichenko

Interfaith Fund
149, Rakhova str., Saratov, 410600, Russia
E-mail: shim.ov@mail.ru

The paper discusses the negative effects of modern technological civilization with the installation of the mastery of nature, its transformation into commodities, which leads to uncontrolled changes as the environment, infrastructure and human activities

that adversely affect human life and conditions of existence. It retains the priority technological engineering solutions that are based on the traditional system of education. Modern education system slowly adjusts the bias in favor of the natural sciences and the theoretical nature of the material being studied; insufficiently takes into account the factor of the explosive growth of knowledge in various disciplines with limited training time; not effectively forms a component of the creative personality, without which development is impossible to solve these problems. The novelty of the study lies in the fact that with the help of role-playing methodology that relies both on the ancient spiritual traditions as well as on modern philosophical, psychological and educational development is proposed to solve these problems through: the formation of ideas about the integrity of the world; education of responsibility and the ability to communicate in a multipolar culture; the ability to combine the flexibility of thinking and logi-



cal rigor on the basis of the philosophical approach to life and knowledge; training and transformation of the world re-creation himself through the game.

Key words: role-playing approach, responsibility, philosophy, creativity, dialogue, education.

References

1. Molodtsova E. N. *Tibet: siyanie pustoty* [Tibet: the radiance of the void]. Moscow, 2001. 344 p. (in Russian).
2. Yulina N. S. Obuchenie razumnosti i demokratii: pedagogicheskaya strategiya «Filosofiya dlya detey» [Training of reasonableness and democracy: pedagogical strategy «Philosophy for children»]. *Voprosy Filosofii* [Voprosy Filosofii], 1996, no. 10, pp. 32–45 (in Russian).
3. Rodari Dzh. *Grammatika fantazii* [The grammar of fantasy]. Moscow, 1978. 207 p. (in Russian).
4. Shimelfenig O. V. *Zhivaya Vselennaya. Syuzhetno-igrovaya kartina mira. XXI vek: «SAMOZAVET» ili «SAMOAPOKALIPSIS»* [The Living Universe. Story-game picture of the world. Twenty-first century: «self-covenant» or «self-apocalypse»]. Saratov, 2005. 688 p. (in Russian).
5. Gurin S. P. Igra. Spontannost. Transtsendentsiya [Game. Spontaneity. Transcendence]. *Realnost i subekt* [The reality and the subject]. 2001, vol. 5, no. 2, pp. 33–40 (in Russian).
6. Rudnev V. *Yazyk i smert (Psikhoanaliz i «kartezianskaya» filosofiya yazyka XX veka)* (Language and death {Psychoanalysis and «Cartesian» philosophy of language of the XX century}). Available at: http://www.ruthenia.ru/logos/number/2000_1/2000_11.html (accessed 28 June 2017) (in Russian).
7. Batkin L. M. *Italyanskoe Vozrozhdenie. Problemy i lyudi* [The Italian Renaissance. Problems and people]. Moscow, 1995. 443 p. (in Russian).
8. Shimelfenig O. V. K istorii sozdaniya tekhnologii problemno-delovoy igry v Saratove [The history of the technology problem- business game in Saratov]. In: *Goroda regiona: kulturno- simvolicheskoe nasledie kak gumanitarnyy resurs budushchego: Materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* [The Cities of the region: cultural and symbolic legacy as a humanitarian resource for the future: Materials international scientific and practical conference]. Saratov, 2003, pp. 136–138 (in Russian).
9. *Shto est realnost? Besedy o realnosti: Saratovskaya intelligentsiya v «INTELLECT GAME SESSION»*. Rukovoditeli proekta, sost. i red. O. V. Shimelfenig, L. Ya. Solodovnichenko [What is reality? Talks about reality: the Saratov intelligency «Intellect game session». Project managers, drafters and eds. O. V. Shimelfenig, L. Yu. Solodovnichenko]. Saratov, 2009. 680 p. (in Russian).
10. Kurdybayloo D. S. *Zabavy, milye bogam... O dialektike igry v dialogakh Platona* (Fun, cute gods... Dialectics of the game in the dialogue of Plato). Available at: <http://www.plato.spbu.ru/SUMMERSCHOOL/summer-school5/05-Kurdybaylo.htm> (accessed 28 June 2017) (in Russian).

Cite this article as:

Shimelfenig O. V., Solodovnichenko L. Ya. It is Possible, and Can you Teach Creativity?. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 365–370. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-365-370.