**ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ. ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ.**

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |

Понимание природы творческого мышления позволяет глубже познать процессы развития, дает возможность выявить объективные закономерности творческого мышления и создать систему развития творческих способностей в обучении. Проблема способностей – это, прежде всего комплексная психологическая проблема, требующая к себе внимание всех отраслей этой науки.

Только в творческой деятельности происходит развитие творческих способностей — овладение методами (способами) познания и преобразования признаков объектов. Отсюда возникает необходимость активизировать творческую познавательную и практическую деятельность детей. Творческий климат создается не только воспитанием любознательности, вкуса к нестандартным решениям. Необходимо воспитывать готовность к восприятию нового, стремление использовать и внедрять творческие достижения других людей. Для обучения творческому мышлению необходимо владеть знаниями о нем.

Творчество – это процессы объективного развития мира, происходящие в системе человеческой деятельности и определяющиеся материальными и духовными потребностями и социально-культурными ценностями его субъектов. В процессе творческой деятельности у человека формируется и развивается творческое мышление. Что такое творческое мышление? В психологии доказано, что личность обладает творческим мышлением, если она способна выполнять следующие группы логических операций: комбинировать системы и их элементы, определять причинно-следственные связи, выполнять исследовательские операции. Развитие творческого мышления должно осуществляться в процессе обучения методам решений творческих задач. Таким образом, у обучающихся формируются и развиваются логические умения. Творческая задача - это задача, для выполнения которой требуется изменение изученных правил или самостоятельное составление новых правил и в результате решения которой создаются субъективно или объективно новые системы - информация, конструкции, вещества, явления, произведения искусства. В теории творчества наряду с понятием творческая задача, существует и понятие исследовательская задача. Исследовательская задача - это творческая задача, для решения которой необходимо выполнить одну или несколько исследовательских операций.

Таким образом, для развития у учащихся творческого мышления необходимы не отдельные творческие задачи, а системы творческих задач. Системы творческих задач должны быть основой обучающей деятельности.

Итак, критерии творческого мышления:

1. Творческой называется такая деятельность, которая приводит к получению нового результата, нового продукта;
2. К критерию новизны продукта обычно добавляют критерий новизны процесса, с помощью которого этот продукт был получен (новый метод, прием, способ действия);
3. Процесс или результат мыслительного акта называют творческим только в том случае, если он не мог быть получен в результате простого логического вывода или действия по алгоритму. В случае подлинного творческого акта преодолевается логический разрыв  на пути от условий задачи к ее решению. Преодоление этого разрыва возможно за счет иррационального начала, интуиции;
4. Творческое мышление связывают обычно не столько с решением уже поставленной кем–то задачи, сколько со способностью самостоятельно увидеть и сформулировать проблему;
5. Важным психологическим критерием творческого мышления является наличие ярко выраженного эмоционального переживания, предшествующего моменту нахождения решения;
6. Творческий мыслительный акт обычно требует устойчивой и длительной или более кратковременной, но очень сильной мотивации.
Г.Гельмгольц, А.Пуанкаре и ряд других авторов выделили четыре фазы любого творческого решения: фаза собирания материала, накопления знаний, которые могут лечь в основу решения или переформулирования проблемы; фаза созревания или инкубации, когда работает в основном подсознание, а на уровне сознательных регуляций человек может заниматься совсем другой деятельностью; фаза озарения или инсайта, когда решение часто совершено неожиданно и целиком появляется в сознании; фаза контроля или проверки, которая требует полной включенности сознания.

Эмпирическое изучение творческого мышления в современной психологии проводится с использованием следующих методов:

1. Анализ процесса решения так называемых малых творческих задач, или задач на смекалку, требующих, как правило, переформулирования задачи или выхода за пределы тех ограничений, которые субъект сам на себя накладывает;
2. Использование наводящих задач, в этом случае изучается чувствительность человека к подсказке, содержащейся в наводящей задаче, которая решается легче, чем основная, но построена по тому, же принципу и поэтому может помочь в решении основной:
3. Использование «многослойных» задач, когда спытуемому дается целая серия однотипных задач, имеющих достаточно простые решения (творческий человек проявит «интеллектуальную инициативу» и попытается открыть более общую закономерность, лежащую в основе  каждого отдельного решения);
4. Методы экспертных оценок для определения творчески работающих людей в той или иной области науки, искусства или практической деятельности;
5. Анализ продуктов деятельности для определения степени новизны и оригинальности;
6. Некоторые шкалы личностных опросников и  проективных тестов могут давать информацию о выраженности творческого начала в мышлении человека;
7. Специальные тесты креативности, основанные на решении задач так называемого открытого типа, т. е. таких, которые не имеют какого–то одного правильного решения и допускают неограниченное число решений.

В педагогической психологии на современном этапе выделяются две парадигмы обучения: авторитарная и личностно–ориентированная.

Эти два противоположных направления в образовании находятся в разных системах морально–психологических координат. С одной стороны неличностный, бездушный подход, с другой – вера в доброе начало в человеке, терпимость, такт. Цели педагогической деятельности в контексте авторитарной педагогики определяются господством дидактической задачи, а не личности.

Альтернативой авторитарной педагогике является педагогика гуманизма, во главу угла ставящая личность обучаемого. Один из основателей гуманистической психологии К. Роджерс характеризует личностно–ориентированное обучение как осмысленное, самостоятельно инициируемое, направленное на усвоение смыслов как элементов личностного опыта. Преподавание при этом должно носить характер не трансляции информации, а активизации и стимуляции учения. Рассмотрение авторитарной парадигмы обучения при размышлении над темой формирования и обучения творческому мышлению не является целесообразным, так как творчеству нельзя научить, креативную личность можно только воспитать, создав условия для самовоспитания личности.

Прямое обучение творческому мышлению невозможно, но вполне реально косвенное влияние на него за счет создания условий, стимулирующих или тормозящих творческую деятельность. Условия или факторы, влияющие на течение творческой деятельности, бывают двух видов: ситуативные и личностные.

К личностным факторам относятся устойчивые свойства, черты личности или характера человека, которые могут влиять на состояния, вызванные той или иной ситуацией.

К ситуативным факторам, отрицательно влияющим на творческие возможности человека, относят: лимит времени; состояние стресса; состояние повышенной тревожности; желание быстро найти решение; слишком сильная или слишком слабая мотивация; наличие фиксированной установки на конкретный способ решения; неуверенность в своих силах, вызванная предыдущими неудачами; страх; повышенная самокритика; способ предъявления условий задачи, провоцирующий неверный путь решения, и др.

К личностным факторам, негативно влияющим на процесс творчества, относят: конформизм; неуверенность в себе; а также слишком сильную уверенность; эмоциональную подавленность и устойчивое доминирование отрицательных эмоций; отсутствие склонности к риску; доминирование мотивации избегания неудачи над мотивацией стремления к успеху; высокую тревожность как личностную черту; сильные механизмы личностной защиты и ряд других.

Среди личностных черт, благоприятствующих творческому мышлению, выделяют следующие: уверенность в своих силах; доминирование эмоций радости и даже определенную долю агрессивности; склонность к риску; отсутствие боязни казаться странным и необычным; хорошо развитое чувство юмора; наличие богатого по содержанию подсознания; любовь к фантазированию и построению планов на будущее.

Многочисленные исследователи пытались сформулировать главное качество любой творческой личности, которое лежит в основе способности к творчеству. При всем разнообразии конкретных формулировок все говорят примерно об одном и том же: творческая личность – это свободная личность; а свободная личность – это личность способная быть самой собой, слышать свое  «Я», по определению К. Роджерса.

К методам стимуляции творчество обычно относят те приемы, которые позволяют снять или ослабить барьеры между сознанием и бессознательным. В эту категорию некоторые авторы включают довольно экзотические приемы, основанные на снятии критических установок и цензуры сознания за счет использования алкоголя и барбитуратов, наркотических веществ; применения гипноза; применение методов решения задач с помощью поиска подсказок в сновидении. Более широкое распространение получила методика мозгового штурма А.Осборна, основной смысл которой заключается в разделении между разными людьми генеративной части мыслительного акта и части контрольно–исполнительной (одни участники генерируют гипотезы с запретом любой критики, а другие позже оценивают их реальную значимость). На ее основе был создан метод синектики (соединение разнородного в одном), предполагающий обучение испытуемых умению генерировать аналогии разного типа. И другим приемам, позволяющим увидеть знакомое в незнакомом и незнакомое в знакомом.

Широкое распространение получают разного рода тренинги, прежде всего тренинг уверенности в себе, тренинг сензитивности и др. Но главным условием появления творческих личностей, является, конечно, соответствующая система обучения и воспитания, о которой имеет смысл поговорить подробнее.

Важная задача педагога уменьшить «антитворческий» эффект любого обучения. Для решения этой нелегкой задачи целесообразно обратиться к опыту педагогов и психологов, озабоченных развитием творческого потенциала своих воспитанников. Известный педагог–новатор, народный учитель Виктор Федорович Шаталов на протяжении всех лет работы при каждом удобном случае напоминал учащимся о том, что если в первые 5–6 минут не возникало хотя бы ориентировочного плана решения задачи, то ее просто нужно оставить и заняться другим делом. Но по прошествии небольшого промежутка времени необходимо снова внимательнейшим образом вчитаться в условие неподдающейся задачи. Появится мысль – работай над ней, развивай по всем направлениям. Нет мысли – оставь задачу. Снова переключайся на другую работу, а спустя час–полтора вернись к этой же задаче. Если появится конкретный путь решения, то его необходимо довести до конца и получить ответ, подтверждающий правильность или ошибочность догадки.

Но если в задаче снова – ни проблеска? Оставь ее на завтра, на послезавтра, на следующую неделю, но время от времени мысленно снова и снова  возвращайся к ней [10]. Свойство нашего мышления таково, что если в него заложен раздражитель, то поиск будет идти постоянно, даже если мы сознательно не нацеливаем себя на него.  Этот процесс нахождения пути решения идет скрыто, самопроизвольно, но от этого ничуть не менее активно.

Кандидат психологических наук Л.М.Митина выделяет наиболее типичные ошибки преподавателей, мешающие созданию атмосферы творчества [4]:

1. Излишняя строгость общения в тоне и лексике;
2. Многословие в общении, монологизм, что в англоязычных странах известно как учительский синдром  ТТТМ  (teacher talks too much – учитель говорит слишком много):
3. Слабость эмоционального контакта педагога с учащимися;
4. Частое указание на недостатки, подчеркивание застенчивости;
5. Нетребовательность, тон неуверенности в общении педагога с учащимися.

Л.М. Митина дает советы преподавателю, который хочет создать творческую атмосферу [4]:

1. С самого начала и на всем протяжении учебного процесса демонстрировать учащимся полное доверие к ним:
2. Целесообразней исходить из того, что у учащихся есть внутренняя мотивация к учению и большие потенциальные возможности:
3. Хотелось бы, чтобы преподаватель был для учащихся источником разнообразного опыта (нравственного, эмоционального, интеллектуального), к которому можно обратиться за помощью в решении той или иной проблемы:
4. Для продуктивности общения необходимо развивать в себе способность чувствовать эмоциональный настрой учащегося, группы и принимать его;
5. Для развития творческого мышления имеет смысл наряду с традиционными методами использовать метод проблемного обучения, который является аналогом научного творчества: ставится проблема, осуществляется поиск путей ее решения, а результат решения проблемы – новое знание.

Проблемное обучение – это система методов и средств, обеспечивающих возможности творческого участия в процессе усвоения новых знаний, формирование творческого мышления и познавательных интересов личности. По степени проблемности различают три основных уровня проблемного обучения: проблемное изложение, при котором сам преподаватель ставит проблему и находит ее решение; проблемное обучение, при котором преподаватель ставит проблему, а поиск ее решения осуществляется совместно с учащимися; творческое обучение, предполагающее активное участие учащихся в формировании проблемы и поиск ее решения. Эта форма обучения наиболее целесообразна при организации и проведении учебно-исследовательских и научных работ. Показателем эффективности проблемного обучения служит существенное повышение качества усвоения учебного материала и возможностей его практического использования в профессиональной деятельности. Отдаленным показателем эффективности проблемного обучения является формирование творческих способностей и познавательной мотивации, обеспечивающей возможности самообразования.

ТРИЗ-педагогика основана на теории решения изобретательских задач (ТРИЗ), начало которой было положено около полувека назад российским ученым Генрихом Сауловичем Альтшулером (1926-1998 гг). В отличие от психологии творчества, ТРИЗ рассматривает содержание творческого мышления, развитие результатов творческого процесса. ТРИЗ-педагогика считает, что ребенок должен сам добывать себе знания под руководством учителя или воспитателя. И назначение преподавателей - не только развивать детей, но и обеспечивать их дальнейшее самостоятельное развитие вне и после школы.

Принципы ТРИЗ-педагогики:

1. Принцип свободы выбора. "В любом обучающем или управляющем действии предоставлять ученику право выбора. С двумя важными условиями: выбранная деятельность должна быть безукоризненно нравственной, иначе строгий запрет, и право выбора должно уравновешиваться осознанной ответственностью за свой выбор”. Человек с большей охотой делает то, что сам предложил.
2. Принцип открытости. “Не только давать знания, но еще и показывать их границы", “Использовать в обучении открытые задачи", то есть задачи, стимулирующие самостоятельное генерирование идей, постоянное втягивание ребенка в принятие решений, в обсуждение касающихся его проблем.
3. Принцип деятельности. “Освоение учениками знаний, умений навыков преимущественно в форме деятельности”. Надо стимулировать детей решать огромное количество творческих задач, тогда количество перейдет в качество и выработается автоматизм использования алгоритмов и приемов решения задач.
4. Принцип обратной связи. "Регулярно контролировать процесс обучения с помощью развитой системы приемов обратной связи."
5. Принцип идеальности. "Максимально использовать возможности, знания, интересы самих учащихся с целью повышения результативности и уменьшения затрат в процессе образования”. Имеется в виду согласование содержания и форм обучения с интересами школьников (мотивация).

ТРИЗ-педагогика имеет широкий набор приемов (более 100) для решения творческих задач, для анализа силы решения, для уменьшения трудоемкости процесса получения сильного решения, а также имеет методики прогнозирования. Если школа учит знаниям, то ТРИЗ умениям их использовать. Из известных сегодня педагогических систем, ТРИЗ-педагогика – единственная, которая обучает творчеству, раскрывает потенциальную одаренность, в том числе и творческую одаренность. Поэтому важно для формирования творческой личности сквозное применение ТРИЗ-педагогики на всех ступенях образования и во всех предметах.

Проблема творческого мышления имеет долгую и спорную историю, и породила много дискуссий. Она привлекала внимание мыслителей всех эпох развития мировой культуры. История ее изучения насчитывает более двух тысяч лет. О глубоком интересе к этому предмету можно судить по уходящему вглубь веков стремлению создать "теорию творчества", вернее, по многократным попыткам ее построения. Попытки эти не были строго научным воспроизведением законов объективной действительности, не представляли собой логически завершенной системы знаний. В большинстве случаев они охватывали, описывали действительность на уровне поверхности явлений. Вечность этой проблемы заключается в самом динамизме становления реальных человеческих способностей, в их бесконечно многообразных формированиях, проявлениях и применении. Отсюда творчество должно рассматриваться как составная часть комплексных социально-экономических и духовных проблем общественного развития. Вследствие всего этого становится очевидной необходимость поиска средств, позволяющих развивать творческое мышление - способность, которой, пусть в разной степени, обладает каждый человек.

Библиографический список
1. Абульханова К.А. Деятельность и психология личности. – М., 1980.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. – М., 1968.
3. Дьюи Д. “Психология и педагогика мышления”. – М., 1997.
4. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал. – М., 1994.
5. Пономарев Я.А. Психология творческого мышления. – М., 1960
6. Пономарев Я.А. Психология творчества. – М., 1976.
7. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. – М., 1976
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии.- М., 1940.
9. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования. От деятельности к личности. – М., 2001.
10. Шаталов В. Ф. Соцветие талантов. – М., 2001