

## ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ИНТЕГРАЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА

*В статье описываются и обосновываются принципы, которые должны лежать в основе формирования творческого мышления современных школьников. Эти принципы отражают сущность авторской концепции творческого мышления школьников как интегрального психологического феномена*

Проблема творческого мышления школьников является довольно хорошо разработанной в современной психологии, однако из-за многоаспектности самого феномена творческого мышления эти исследования, будучи интересными, глубокими и продуктивными, зачастую разобщены относительно друг друга, базируются на совершенно разных подходах и сфокусированы на разных элементах изучаемого феномена.

Обобщение принципов формирования творческого мышления в условиях школы следует начать с известных общепсихологических подходов, принятых в психологии: качественный подход, предполагающий, что психика ребенка обладает качественно другими характеристиками, чем психика взрослого человека; возрастной подход, учитывающий, что психическое развитие на каждом возрастном этапе подчиняется определенным возрастным закономерностям, имеет свою специфику; культурно-исторический подход, рассматривающий формирование психики в онтогенезе как феномен культурного происхождения; личностный подход, предполагающий, что поведение ребенка определяется непосредственными и широкими мотивами; деятельностный подход – деятельность наравне с обучением рассматривается как движущая сила психического развития.

Эти подходы определяют ряд принципов, на которых должны строиться современные психологические программы формирования познавательных функций у школьников:

– принципы на основе культурно-исторического подхода: активности, инициативности, субъектности, опора на зону ближайшего развития, опора на обучение как движущую силу развития («обучение ведет за собой развитие», где обучение понимается в контексте

понятия «зона ближайшего развития»), опора на среду как источник развития ребенка (воздействия среды сами меняются в зависимости от того, на какие психологические особенности ребенка они накладываются), специфичность развивающего эффекта в зависимости от возраста, интерференция условий развития;

– принципы на основе личностного подхода: ведущей роли личностного развития по отношению к интеллектуальному и физическому; уникальности и самоценности развития ребенка в школьном детстве; амплификации развития в противоположность принципу интенсификации, расширение возможностей развития психики ребенка за счет максимального развития всех специфически детских видов деятельности, в результате чего происходит обогащение, подпитывание развития психики через специально организованную систему обучения и воспитания, благодаря чему деятельность из инструмента педагогического воздействия трансформируется в средство саморазвития ребенка;

– принципы на основе деятельностного и возрастного подходов: деятельность является движущей силой развития ребенка, принцип интериоризации и экстериоризации как механизмы развития и обучения, неравномерность (гетерохронность) развития и формирования психических действий, ведущая роль сензитивных периодов развития, когда важно осваивать определенное культурное содержание в наиболее благоприятный для этого период и строить этот процесс на основе возможностей ребенка.

Ряду авторов принадлежит разработка свода принципов, характеризующих процессы развития в период школьного детства. Знание и понимание их необходимо для орга-

низации эффективного взаимодействия со школьниками, построения содержательных и эффективных развивающих программ [2, 5, 6, 7]. Приведем здесь лишь те принципы, которые отличны от перечисленных ранее и дополняют их: творческий характер развития (главным в развитии должно стать не усвоение опыта, а его порождение), ведущая роль социокультурного контекста развития (программы развития школьников должны быть наполнены культурными и историческими контекстами и параллелями), совместная деятельность и общение как движущая сила развития, как средство обучения и воспитания, непреходящая ценность всех этапов детского развития, принцип единства аффекта и интеллекта, или принцип активного деятеля, опора на символизацию.

Перейдем к более содержательно специфичным принципам, связанным с самой сущностью творческого мышления и определяющим особенности формирующей работы с ним.

Выделены следующие условия формирования творческого мышления учащихся [2, 3, 5, 15]: паритет заданий дивергентного и конвергентного типа, то есть задания дивергентного типа должны не только присутствовать как равномерные, но и в некоторых предметных занятиях доминировать, доминирование развивающих возможностей учебного материала над его информационной насыщенностью, сочетание условия развития продуктивного мышления с навыками его практического использования, доминирование исследовательской практики над репродуктивным усвоением знаний, ориентация на интеллектуальную инициативу, неприятие конформизма – необходимо исключать все моменты, требующие конформистских решений, формирование способностей к критичности и лояльности в оценке идей, стремление к максимально глубокому исследованию проблемы, высокая самостоятельность учебной деятельности, самостоятельный поиск знаний, исследование проблем, индивидуализация – создание условий для полноценного проявления и развития специфичных личностных функций субъектов образовательного процесса, проблематизация – ориентация на постановку перед детьми проблемных ситуаций.

При построении программ для формирования творческого мышления эти принципы дополняются и другими [4, 8, 9, 10]: обучать

учащихся искать разные пути достижения цели и затем выбирать наилучший, обеспечивать их достаточным количеством пособий и упражнений для выработки и тренировки творческих навыков, обучать их задавать необходимые вопросы и определять само наличие задачи, обучать их определять качество идеи по ее последствиям, вознаграждать оригинальные и полезные идеи, следя за тем, чтобы учащиеся получали удовольствие от самого творческого процесса, предлагать учащимся находить решения в нестандартных ситуациях, доказать важность проявления настойчивости при неудачах, предлагать учащимся составлять приблизительный план поиска решений.

Существуют и своеобразные принципы «воспитания творческой личности» [1], поддержание которых снизит «антитворческий» характер обычного школьного образования: не подавлять интуицию ученика, следует поощрять за попытку использовать интуицию и направить на дальнейший логический анализ выдвинутой идеи, формировать у учащегося уверенность в своих силах, веру в свою способность решить задачу, опираться на положительные эмоции, стимулировать стремление учащегося к самостоятельному выбору целей, задач и средств их решения, поощрять склонность к рискованному поведению, не допускать формирования конформного мышления, бороться с ориентацией на мнение большинства, развивать воображение и не подавлять склонность к фантазированию, формировать чувствительность к противоречиям, умение обнаруживать и сознательно формулировать их, использовать в обучении задачи открытого типа, шире применять проблемные методы обучения, которые стимулируют установку на открытие нового знания, обучение специальным эвристическим приемам решения задач различного типа, совместная с преподавателем исследовательская деятельность, поощрять стремление быть самим собой, слушать свое «Я».

Мы полагаем, что все приведенные выше обобщенные принципы можно дополнить и особыми принципами, содержательно и эмпирически вытекающими из разрабатываемой нами авторской концепции творческого мышления школьников как интегрального психологического феномена [13].

Мы полагаем, что творческое мышление нуждается в том, чтобы быть «возвращен-

ным» в понятийную область мышления. Нам кажется правомерным предполагать, что творческое мышление опирается на все виды мышления в их взаимосвязях, так что реализация творческого мышления возможна лишь при условии гармоничной интеграции всех видов в его структуре. В результате творческое мышление уже нельзя прямолинейно противопоставлять «нетворческому», а необходимо понимать его как высшую форму мышления, как его высший уровень, как результат интеграции наиболее сложных форм мышления (прогностического, дивергентного, гипотетического, продуктивного и т.д.) [11, 12, 13, 14].

Трактуя творческое мышление школьников как интегральный по отношению к отдельным видам и формам мышления психологический феномен, мы можем дополнить вышеназванные принципы формирующей работы с творческим мышлением в условиях школы и рядом другим – вытекающих из концепции творческого мышления школьников как интегрального психологического феномена [15]:

– принцип направленности формирования творческого мышления на интеграцию его компонентов. Творческое мышление является интегральным образованием и может развиваться именно через последовательную интеграцию отдельных видов мышления. Это означает, что основная задача формирующей программы заключается не в тренировке отдельных параметров мышления, а в обеспечении их интеграции;

– принцип взаимодействия отдельных видов мышления в структуре творческого. Некоторые виды мышления развиваются не сами по себе, а оказывают существенное влияние на другие виды, до некоторой степени являются их детерминантами. Так, например, абстрактное мышление может оказывать влияние на теоретическое, продуктивное, словесное, образное и системное мышление. Следовательно, в формирующей программе необходимы учет таких связей и опора на них – можно использовать какие-то отдельные виды мышления как инструмент развивающего воздействия по отношению к другим видам мышления;

– принцип воссоздания естественного онтогенеза творческого мышления. Виды мышления, предлагаемые в разных классификациях, оказались связанными между собой

значимыми связями как внутри этих классификаций, так и между ними. Естественный онтогенез творческого мышления, заключающийся в установлении взаимосвязей между видами мышления, должен быть воссоздан и ускорен в искусственной форме в формирующей программе;

– принцип развития комплексных видов мышления через более узкие и относительно простые виды мышления. Так, развивая системное, продуктивное, дивергентное мышление, необходимо первоначально обеспечить достаточно высокий уровень логического, образного, словесного мышления. Вообще, в развивающей программе необходимо искусственно воссоздавать и стимулировать порядковые отношения (в генетическом и онтогенетическом планах) между свойствами и видами мышления (логичность, образность, абстрактность – первичные; системность, продуктивность – вторичные; дивергентность, прогностичность – третичные);

– принцип учета онтогенетической рядоположенности отдельных видов мышления в развитии. Виды мышления, развивающиеся примерно в один и тот же возрастной период, должны развиваться параллельно и в формирующей программе, так как это может усилить развивающий эффект данной программы;

– принцип согласования содержания и когнитивных механизмов отдельных видов мышления в структуре творческого. Сходные по содержанию и когнитивным механизмам виды мышления (например, абстрактное и логическое, которые часто объединяют в абстрактно-логическое, подчеркивая тем самым их сущностное единство), должны развиваться в программе во взаимосвязи;

– принцип взаимосвязанного развития по цели и функциям видов мышления. Некоторые виды мышления в структуре творческого становятся более эффективными, если их развивать во взаимосвязи с другими видами, отличающимися от них по целям, функциям или содержанию. Так, например, логическое мышление становится еще более эффективным, если связывается с прогностическим: логическое мышление обеспечивает саму структуру решения задачи, а прогностическое мышление экстраполирует эту структуру на будущее. Формировать такие виды мышления в изоляции нецелесообразно;

– принцип использования некоторых видов мышления как универсальных опосре-

дующих компонентов в структуре творческого мышления. Универсальным опосредующим звеном в структуре творческого мышления могут выступать словесное и образное мышление. Поэтому, во-первых, конкретные упражнения или занятия формирующей программы должны использовать словесный и образный материал, давая остальным видам мышления проявиться в содержательно различном контексте; во-вторых, названные виды мышления можно целенаправленно связывать с другими видами, расширяя взаимосвязи в структуре творческого мышления;

– принцип опоры на взаимосвязи между содержательно противоположными видами мышления. Некоторые содержательно противоположные виды мышления, например, теоретическое и практическое, тем не менее оказываются связанными между собой в структуре творческого мышления, и в процессе целенаправленного развития творческого мышления эти связи необходимо усиливать, развивая тем самым разные стороны творческого мышления, в частности его диалектическую способность, и повышая интеллектуальный потенциал учащегося в целом;

– принцип системного развития высших видов мышления в структуре творческого. Высшие виды мышления (системное, дивергентное, прогностическое, продуктивное) функционируют не по отдельности, а образуют единую систему и в рамках развивающей программы развиваться должны во взаимосвязанном виде. Именно эти виды мышления можно считать ключевыми компонентами творческого мышления и одновременно критериями его развития.

Обобщая приведенные выше принципы, можно сформулировать несколько положений,

на которые должны опираться формирующие творческое мышление школьников программы:

– творческое мышление является не исключительным, а относительно универсальным психическим феноменом, поэтому в программе развития творческого мышления, основанной на концепции творческого мышления школьников как интегрального психологического феномена, могут участвовать все желающие школьники; никакого специального отбора не требуется;

– развивающая / формирующая творческое мышление программа – это не программа по выявлению и развитию одаренных детей, а программа оптимизации мышления учащегося с целью вывода этого мышления на высший уровень – творческий;

– в такой программе некорректно и нецелесообразно говорить о наличии или отсутствии творческого мышления, поскольку потенциал развития творческого мышления – это потенциал сочетанного развития отдельных видов мышления, входящих в его структуру;

– основное содержание такой развивающей программы заключается не в тренировке навыков изобретательства или «натаскивании» по беглости, гибкости и оригинальности, а в развитии компонентов мышления в их корреляционных, факторных отношениях.

Эти положения указывают на то, что интегральная природа творческого мышления школьников может развиваться на управляемых условиях, и главное, к чему должна стремиться такая формирующая программа – это воссоздание и стимулирование естественных интегральных отношений в структуре творческого мышления школьника.

## Л и т е р а т у р а

1. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности. – М. : Прогресс, 1990. – 127 с.
2. Волков И. П. Учим творчеству // Педагогический поиск. – 1987. – 142 с.
3. Вяхирева Е. А. Развитие творческого мышления младших школьников в процессе личностно-ориентированного обучения. – М. : МЦНТИ, 1998. – 253 с.
4. Гатанов Ю. Б. Курс развития творческого мышления. Программа «Умное поколение». Вып. 1–5. – СПб. : ГМНПП «ИМАТОН», 1998.
5. Григорович Л. А. Педагогические основы развития творческого мышления на начальном этапе становления личности. – Новосибирск : Изд-во НГУ, 1996. – 195 с.

6. Данилова В. Л. Практическое обучение решению творческих задач в США // *Вопр. психологии.* – 1976. – № 4. – С. 114–130.
7. Доснон О. Развитие креативности : креативность и обучение : когнитивное обучение : современное состояние и перспективы. – М. : Изд-во института психологии РАН, 1997.
8. Карпова Е. В. Программа «Развитие интеллекта и креативности детей в условиях семейного взаимопонимания» // Программы психологической коррекционно-развивающей работы в образовательных учреждениях. – СПб. : Речь, 1999. – С. 47–70.
9. Медакова И. Ю. Дидактические основы формирования творческого системного мышления учащихся технических лицеев в предметах гуманитарного цикла. – Л. : ЛГУ, 1996. – 224 с.
10. Меерович М. И. Технология творческого мышления. – Минск : Харвест АСТ, 2000. – 186 с.
11. Чернецкая Н. И. Особенности развития творческого мышления в младшем школьном и подростковом возрасте [Электронный ресурс] // *Концепт.* – 2012. – № 8 (август). – ART 12108. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12108.htm> (дата обращения 14.05.2013)
12. Чернецкая Н. И. Интегральная концепция творческого мышления в контексте компетентностного подхода в современном образовании // *Вестник педагогических инноваций.* – №4(24). – 2010. – С. 67-75.
13. Чернецкая Н. И. Интегральная концепция творческого мышления и его развития у школьников : монография. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2012. – 321 с.
14. Чернецкая Н. И. Принципы развития творческого мышления школьников на основе его интегральной концепции // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика.* – 2012. – Т. 12. – № 1. – С. 76–79.
15. Яковлева Е. Л. Развитие творческого потенциала личности школьника // *Вопр. психологии.* – 1996. – № 3. – С. 28–34.

