

УДК 37.013:159.925

## **ВЛИЯНИЕ ФЕНОМЕНА ТВОРЧЕСТВА НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ** **Кравченко Ю.М.**

*Приведен краткий анализ позиций различных авторов на феномен творчества. Рассматривается вопрос о влиянии творческого состояния на процесс обучения.*

Развитие научных основ творчества, разработка методик активизации творческого процесса, обучение основам творчества, создание в научных, проектно-конструкторских и технологических организациях, на предприятиях и в вузах благоприятных условий для творчества стало в настоящее время настоящей необходимостью.

Чтобы ускорить процесс получения новых знаний, создания высокоэффективной техники на базе изобретений необходимо иметь средства для активизации творческого мышления. Специфичность этих средств связана с тем, что логика научного открытия (изобретения) далека от логики формальной, а обстоятельства, сопутствующие прорыву на более высокую ступень познания, далеко не всегда соответствуют важности момента. Скрытая работа мысли происходит не только в рабочее время, но и в самой неподходящей обстановке.

Творчество можно рассматривать с двух позиций: как ориентация на результат и как на процесс. Приведем краткий анализ исследований в этих направлениях изучения феномена творчества.

Объяснение сущности творческого процесса можно дать с позиций диалектического материализма. Творчество как процесс создания нового выражает созидательный, преобразующий труд человека, неразрывно связанный с его познавательной деятельностью, являющейся отражением объективного мира в сознании человека. Процесс отражения не является зеркальным отображением действительности, а его процесс анализа и синтеза новых форм и образов в мозгу человека. В процессе творчества не только отражаются предметы и явления объективного мира, но и познаются цели, условия и причины возникновения и существования этих предметов и явлений.

В литературе можно встретить различные определения понятия творчества. Так, например, творчество, по мнению американского ученого П. Хилла, "...можно определить как успешный полет мысли за пределы неизвестного. Оно дополняет знания, способствуя созданию вещей, которые не были известны ранее".

Советский философ А. Матейко считает, что сущность творческого процесса заключается в реорганизации имеющегося опыта и формировании на его основе новых комбинаций. В трактовке Я.А. Пономарева творчество рассматривается как "взаимодействие, ведущее к развитию".

Английский исследователь М. Генле считает творческим такое решение, когда его новизна обусловлена отражением некоего аспекта гармонии в природе.

Я.А. Пономарев выделяет четыре фазы проявления творческих способностей:

1) Сознательная работа (подготовка). Особое деятельное состояние как предпосылка интуитивного проблеска новой идеи.

2) Бессознательная работа. Созревание, инкубация направляющей идеи (работа на уровне подсознания).

3) Переход бессознательного в сознание. Этап вдохновения. В результате бессознательной работы в сферу сознания поступает идея решения. Первоначально в виде гипотезы, в виде принципа или замысла.

4) Сознательная работа. Развитие идеи, окончательное оформление идеи. В основу выделения фаз Пономарев закладывает:

- переход от сознательного поиска к интуитивному решению;
- эволюция интуитивного решения в логически завершённое.

Торренс, создатель системы измерения творческих способностей, считает что наследственный потенциал не является важнейшим показателем будущей творческой продуктивности [1]. Превращение творческих импульсов ребенка в творческий характер частично зависит от влияния окружающих и социальной среды.

Восприятие и ценности творчески одаренного ребенка значительно отличаются от тех, что присущи социальной группе, членом которой он является.

Особый интерес представляет изучение взаимоотношений творчески одаренного ребенка с родителем противоположного пола.

Исследования отношений между родителями и детьми с творческими способностями показали, что в семьях, где отцы проявляли больше «женских» экспрессивных свойств, а матери – больше «мужского», инструментального, их дети противоположного пола более развиты в творческом плане.

По Торренсу, левое полушарие мозга обрабатывает информацию последовательно и линейно, аналитически и логически.

Правое полушарие, напротив, – глобально, релятивно, синхронно и интуитивно, т.е. нелинейно.

В процессе обучения главенствующая роль, безусловно, принадлежит коре левого полушария мозга.

Восприятие же структур, связей, чувство прекрасного – это функции правого полушария, осуществляющие целостное восприятие.

Взятые отдельно, процессы правого полушария могут быть удивительно тонкими, неопределимыми: результат невозможно предугадать. Но вдохновение и интуиция, которыми правое полушарие сопровождает конкретную деятельность, продуцируют совершенно новый результат, вырастающий из богатой интеграции конвергентного и дивергентного мышления.

Гилфорд считал, что логическое, последовательное, линейное мышление (конвергентное мышление) не должно обесцениваться в погоне за целостным интуитивным, релятивным мышлением (дивергентное мышление). Необходимо развивать оба пути познания и находить удовлетворение в интеграции обоих измерений мозговой деятельности.

Джон Гауэн [1] сравнивал подсознание (правое полушарие) творческой личности со стереоприемником, а сознание (левое полушарие) с тюнером. Подобная аналогия образно иллюстрирует необходимость интеграции соответствующих процессов познания.

На основе данных, полученных в результате обследований выдающихся людей, Блум утверждал, что никто не может добиться выдающихся результатов самостоятельно [1], без чьей-либо помощи. Необходимо создание условий способствующих развитию.

Карне, Шведел, Линнемайер видели решение проблемы развития творческих способностей в определении сильных и слабых сторон каждого обучаемого и составлении программы, отвечающей его потребностям [1].

Глубокий анализ проблемы способностей был дан Б.М. Тепловым. Согласно развиваемой им концепции, врожденными могут быть анатомо-физиологические и функциональные особенности человека, создающие определенные предпосылки для развития способностей, называемые задатками [2]. Отечественной школой Б.М. Теплова – В.Д. Небылицина и их последователями в рамках нового научного направления, получившего название «дифференциальная психофизиология», созданы методики, диагностирующие природные особенности человека [3]. В одних обстоятельствах лучше проявят себя люди с одними свойствами нервной системы, в других – с другими. Эти особенности составляют динамическую, формальную сторону психической жизни. По желанию человека индивидуальную представленность свойств нервной системы переделать нельзя, поскольку они имеют генетическую природу. По мнению М.К. Акимова, В.Т. Козлова [3], преподавателю следует учитывать влияние

стабильных характеристик высшей нервной деятельности человека для того чтобы лучше организовать свою работу и работу группы.

Под руководством К.М. Гуревича были разработаны бланковые методики, диагностирующие проявления основных свойств нервной системы в мыслительно-речевой деятельности. Диагностика лабильности проводилась В.Т. Козловой, а силы – В.А. Даниловым.

Л.Д. Столяренко считает, что успешность выполнения любой деятельности определяется не какими-то отдельными способностями самими по себе, а лишь сочетанием способностей, своеобразными у каждого человека. Успех в овладении деятельностью может достигаться различными путями. Так, недостаточное развитие той или иной отдельной способности может быть компенсировано развитием других способностей, от которых также зависит успешное выполнение той же самой деятельности [2].

По Н.В. Басовой процесс обучения тесно связан с такими функциональными особенностями центральной нервной системы как темперамент [4]. Организуя работу с обучаемыми, целесообразно учитывать наиболее характерные характеристики этих типов личности. Зная типы нервной системы, преподаватель имеет возможность учитывать особенности личности студента при опросе, особенно во время экзаменов. При работе с холериками необходимо вести занятия в быстром темпе, оперировать крупными блоками, быстро переключаться с одного вида работы на другой. Следует не забывать о разумно распределенном повторении. В парах сангвинику легче общаться с холериком. Флегматик и холерик, в свою очередь, не совместимы в парном процессе обучения.

Анализ работ Гауэн, Торренса, Кхетена [1] показывает, что продолжительное насильственное подавление интеллектуальных или экспрессивных потребностей творчески одаренного человека может привести к эмоциональным сложностям, неврозу и даже психозу.

Басова считает, что на продуктивность творческого процесса влияют эмоции. При этом проявленные чувства преподавателя в значительной степени влияют на состояние обучаемых и на развитие их творческих способностей. Дж. Брунер [5] предложил использовать преподавателю силу радости от успешного совершения трудной работы. Обучающийся должен, по его мнению, испытать чувство полного поглощения работой, необходимо создавать ситуацию заслуженного и всеми понимаемого успеха, позволяющую поверить в свои силы, способности.

Следовательно, можно сделать вывод, что эмоциональный фактор играет большую роль в формировании творческого состояния.

Американский психолог У. Глассер также считает, что человек никогда не преуспеет в жизни в широком смысле слова, если однажды не познает успеха в чем-то важном для него [5].

В работах С.Л. Рубинштейна творческий процесс рассматривается с одной стороны как процесс, а с другой – как продукт [6].

Брушлинский А.В. развил эту идею и считает творчество как процесс главной характеристикой совершенствования способностей человека.

Работы американского психолога М. Чиксентмихайи относятся к той же научной парадигме. Мотив деятельности в первую очередь ориентирован на процесс, а не на результат. Состояние в процессе такой деятельности Чиксентмихайи назвал «потоком».

Т. Эдисон [4] утверждал, что талант – это 98% потения и 2% вдохновения. При этом потение будет более продуктивно, если имеется эмоциональная поддержка, наслаждение процессом деятельности. Ориентация на результат в процессе деятельности не будет способствовать получению высоких показателей. Наиболее весомые достижения будут получены в ходе ориентации на творческий процесс, на введение человека в особое эмоциональное состояние. Необходимо, чтобы обучающийся испытывал удовольствие от получения знаний, сам стремился преуспеть в интересующей его области путем наслаждения состоянием эмоционального подъема от самого процесса обучения.

### ***Библиография***

1 Одаренные дети / Общ. ред. Г.В. Бурменской, В.М. Слущкого. — М.: Прогресс, 1991. — 376 с.

2 Столяренко Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. — Ростов н/Д.: Изд-во Феникс, 2000. — 736 с.

3 Введение в психодиагностику / М.К. Акимова, Е.М. Борисова, Е.И. Горбачева и др.; Под ред. К.М. Гуревич, Е.М. Борисова. — М.: Изд. центр Академия, 1997. — 192 с.

4 Басова Н.В. Педагогика и практическая психология / Н.В. Басова. — Ростов н/Д.: Изд-во Феникс, 2000. — 416 с.

5 Я работаю психологом... Опыт, размышления, советы / Под. ред. И.В. Дубровиной. — М.: ТЦ Сфера, 1999. — 256 с.

6 Бужас Т.М. Психология за рубежом / Т.М. Бужас // Вестн. Моск. ун-та, сер. 14, Психология. — 1995. — № 2. — С. 53–61.

***Поступила в редакцию 23.04.2001 г.***