# Введение

творческий мышление психология

Актуальность исследования творческое мышления в том, что это один из интереснейших феноменов, выделяющих человека из мира животных. Уже в начале жизни у человека проявляется настоятельная потребность самовыражения через творчество, человек учится мыслить творчески, хотя способность к такому мышлению не является необходимой для выживания. Творческое осмысление является одним из способов активного познания мира, и именно оно делает возможным прогресс, как отдельного индивида, так и человечества в целом.

Попытки объяснить феномен творческого мышления делались еще античными философами и не прекращаются до сих пор. В ХХ веке его изучением занялись также психологи и специалисты по кибернетике. Несмотря на столь долгое внимание к проблеме, не все ее аспекты до конца раскрыты, поэтому исследования в этой области продолжаются.

Наше время - это время перемен. Сейчас России нужны люди, способные принимать нестандартные решения, умеющие творчески мыслить. К сожалению, современная массовая школа еще сохраняет нетворческий подход к усвоению знаний. Однообразное, шаблонное повторение одних и тех же действий убивает интерес к обучению. Дети лишаются радости открытия и постепенно могут потерять способность к творчеству.

Как много способных и талантливых детей. Среди подростков талантов значительно меньше. А талантливые взрослые - это скорее исключение чем правило.

Что происходит с детьми на пути к взрослости? Что мешает им оставаться самими собой? Почему хрупкие ростки индивидуальности в большинстве своем засыхают, а не превращаются в крепкий стебель диковинных цветов? Почему явные способности часто не раскрываются, не становятся талантами.

В настоящей работе приводится обзор различных концепций и подходов к изучению творческого мышления, рассматриваются отличительные особенности креативной личности, а также анализируются факторы, влияющие на проявление творческих способностей.

Объект работы - творчество.

Предмет работы - мышление.

Цель работы - исследование развития проблемы творческого мышления в истории зарубежной психологии.

Задачи:

) рассмотреть теоретические исследования проблемы творческого мышления в истории зарубежной психологии;

) выявить отличительные особенности творческой личности в зарубежной психологии.

Глава 1. Теоретические исследования проблемы творческого мышления в истории зарубежной психологии

.1 Исследования творческого мышления ведущими психологическими школами

С давних времен умы ученых и философов занимает вопрос: "Как возможно творческое мышление?". Этой проблемой занимались еще античные философы (Гераклит, Демокрит, Платон), выдвигая весьма прогрессивные для того времени идеи. Интересна, например, идея Платона, в чем-то предвосхитившая идею З.Фрейда, изложенная в учении об эросе. Платон представляет, что божественное творчество, плодом которого является мироздание, есть момент божественного созерцания. Аналогично этому и человеческое творчество есть только момент в достижении высшего, доступного человеку "умного" созерцания [19, C.82].

Существенное влияние на дальнейшие исследования творческого мышления в психологии оказали идеи Аристотеля, которые легли в основу ассоциативной психологии. Ассоцианистский подход получил широкое распространение в XVII - XVIII веках. Он объяснял все умственные (когнитивные) процессы в терминах двух основных компонент:

идей (или элементов);

ассоциаций (или связей) между ними [19, C.84].

Ассоциативная психология оказалась не в состоянии объяснить закономерности процесса сознательного мышления и, в частности творческого мышления. Исходные принципы традиционной эмпирической ассоциативной психологии не давали ей возможность изучать сложные психические явления, в частности интуицию. Она признавала только "сознательное мышление" (индукция, дедукция, способность сравнения, отношения), подчиняющееся ассоциативным законам.

Тем не менее, необходимо отметить вклад психологов-ассоцианистов в исследование психологии творческого мышления. Установленные ими законы ассоциаций является крупнейшим достижением психологической науки ХIХ века. Они помогают понять, например, почему прежний опыт зачастую может блокировать творческий подход к решению задачи (проблемы), а также объяснить общеизвестный факт успешной творческой работы молодых ученых, еще не обладающих энциклопедическими знаниями. На основании этих законов был разработан, например, метод гирлянд случайностей и ассоциаций, применяемый сейчас в эвристике в качестве приема активизации творческого мышления [9, C.318].

Раздел "психология мышления" впервые выделяется психологами, относящимися к Вюрцбургской школе. В противоположность ассоцианистам, представители этой школы (О. Кюльпе, К. Марбе, Н. Ах) рассматривали мышление как внутреннюю деятельность по решению задач. Именно в Вюрцбургской школе для исследования мышления впервые был применен метод экспериментальной интроспекции. Исследования привели к открытию феномена "безобразного мышления", а также показали, что каждая ассоциация определяется не предшествующей ассоциацией, а направляется задачей - явление, получившее название детерминирующей тенденции. Выделив мышление в самостоятельную деятельность, Вюрцбургская школа фактически противопоставила и оторвала ее от практической деятельности, мышления, языка и чувственных образов [9, C.321].

Вместе с тем был в значительной мере предопределен круг вопросов, которые впоследствии стали основными в рамках психологии мышления: соотношение внешней и внутренней деятельности, мышления и языка, мышления и чувственных образов, детерминация мышления и его избирательность, задача и средства ее решения.

Близок к Вюрцбургской школе был и О. Зельц, понимавший мышление как функционирование интеллектуальных операций. Развивая свои представления о самом решении задач, О. Зельц наибольшее значение придает самой первой фазе - образованию "общей задачи", которая формируется в результате обработки исходного материала. Главным ее звеном он видел выделение "предметных отношений" между элементами. Результатом такого выделения О. Зельц полагал образование проблемного комплекса, в котором:

выделены характеристики известного,

определено место неизвестного,

выделены отношения между данным и искомым [19, C.322].

Суть проблемности он видел в незавершенности этого комплекса. О. Зельцем введено также важное понятие "антиципация", при этом он подчеркивает, что антиципации подлежит только искомое, т.е. неизвестное получает как бы косвенное определение через отношение к известному. Выявление отношений между известным и искомым с последующей антиципацией искомого представляет собой процесс образования общей задачи. Таким образом, О. Зельц процесс мышления считал процессом заполнения разрывов или восстановления недостающих звеньев в этом комплексе, а не цепочкой ассоциаций, как считали представители ассоцианистского подхода.

Нельзя обойти вниманием и психоаналитический подход к исследованию творческого мышления. В рамках этого подхода впервые была предпринята попытка выделения фактора, лежащего в основе мыслительной активности.

Основатель психоанализа и приверженец энергетической теории человека З.Фрейд считал, что творческий продукт является результатом косвенного выражения сексуальной и агрессивной энергии, которой не дали выразить себя более прямым путем [20, C.218].

А. Адлер смещает акценты с сексуальной сферы на социальную, а творчество трактовал как специфический способ компенсации комплекса неполноценности.

К. Юнг рассматривал стремление к творчеству как часть базовой энергии либидо. В самом же феномене творчества он видел проявление архетипов коллективного бессознательного, пропущенных сквозь призму индивидуального опыта и восприятия творца [22, C.78].

Психоанализ впервые акцентировал важность проблемы мотивов и значимость бессознательного в мышлении.

Новый аспект мышления был выделен в трудах представителей гештальт-психологии - М. Вертхаймера, К. Дункера, В. Келера и других. В рамках данной школы в основном проводились экспериментальные исследования восприятия, затем некоторые выводы были перенесены на изучение мышления. Основным положением данной школы являлось утверждение, что целостный образ - гештальт - возникает не путем синтеза, а сразу как целостный. Сам гештальт истолковывался как функциональный, т. е. как некоторая структура, характеризуемая через функцию, а мышление - как деятельность последовательного переструктурирования, продолжающегося вплоть до нахождения необходимого по ситуации гештальта (структуры), что и было названо "инсайтом", или "озарением" [16, C.354].

Психологи-гуманисты (Г. Олпорт, А. Маслоу) считали, что первоначальный источник творчества - мотив личностного роста. По Маслоу - это потребность в самоактуализации, полной и свободной реализации своих способностей и жизненных возможностей.

Творческое мышление изучалось также в рамках психометрического подхода. Здесь можно выделить концепцию креативности Дж. Гилфорда и Э.П. Торренса, представляющую креативность как универсальную познавательную творческую способность. Гилфорд выделил два типа мышления: конвергентное и дивергентное. В рамках своей концепции Гилфорд считал операцию дивергенции наряду с операциями преобразования и импликации, основой креативности как общей творческой способности [16, C.361].

Исследованиями уровня креативности и зависимости степени проявления креативности от воздействующих факторов занимался Р. Стернберг. Согласно его концепции интеллектуальное поведение по отношению к внешнему миру может выражаться в адаптации, выборе типа внешней среды или ее преобразовании. Если человек реализует третий тип отношений, то при этом он проявит творческое поведение.

.2 Отдельные исследования в зарубежной психологии творческой личности

Свершившееся в середине ХХ в. изобретение ЭВМ, способных решать задачи, которые ранее были доступны только человеческому интеллекту, оказало большое влияние на развитие психологии мышления. Впервые зазвучала идея "искусственного интеллекта", которая нашла отражение в исследованиях А. Ньюэлла и Г. Саймона, М. Минского и Дж. Маккарти. Таким образом, в связи с зарождением информационных технологий исследования творческого мышления стали развиваться также в новом направлении: появился так называемый информационный, или когнитивный, подход [16, C.362].

Когнитивная психология сформировалась на стыке необихевиоризма и гештальт-психологии, объединенных компьютерной метафорой: человек стал рассматриваться как средство переработки информации. Исследования в этой области связаны также с именем У. Найссера. В 1967 г. вышла его книга "Cognitive Psychology", которая стала в определенном смысле программной. В настоящее же время все больше подчеркивается ограниченность подобного рода аналогий. Тем не менее, нельзя не признать, что методы смежных отраслей знания дали психологам новые способы видения старых проблем.

Это направление продолжает развиваться и сейчас. Проводимые в рамках когнитивного подхода исследования объединены тематикой, которую в самом общем виде можно охарактеризовать как анализ различных аспектов мыслительной деятельности индивида, широким использованием экспериментальных данных, а также достаточно общим представлением о значимости для анализа мыслительной активности методов, разрабатываемых в теории информации и структурной лингвистике. Когнитивный подход унаследовал от бихевиоризма уверенность в значимости контролируемых лабораторных исследований, а также отношение к проблематике научения и памяти как принципиально важной для понимания мышления и поведения.

Основоположником эмпирического подхода к исследованию индивидуальных качеств творческой личности является Ф. Гальтон, который совместно с Ч. Пирсоном заложил основы психометрики и психодиагностики. А впервые применили психометрический метод для исследования креативности Дж. Гилфорд и Э.П. Торренс. Они провели ряд исследований взаимосвязи интеллекта и креативности с применением тестов, где под креативностью понималась прежде всего способность к дивергентному мышлению. В результате эмпирических исследований Гилфорд и Торренс сделали вывод о наличии положительной корреляции между уровнями IQ и креативности. При этом они утверждали, что более высокий уровень интеллекта, обуславливает большую вероятность того, что у испытуемого будут высокие показатели по тестам креативности, хотя у лиц, продемонстрировавших высокоразвитый интеллект, могут встречаться низкие показатели креативности. В то же время их исследования показали, что при низком IQ высокая дивергентная продуктивность никогда не обнаруживалась. Торренс даже предложил теорию интеллектуального порога, которая состоит в том, что при IQ ниже 115 - 120 баллов интеллект и креативность неразличимы и образуют единый фактор, а при IQ выше 120 - творческие способности и интеллект становятся независимыми факторами [16, C.367].

Однако опубликованные вскоре результаты исследований Гетцельса и Джексона представляют данные, свидетельствующие об отсутствии корреляции между показателями интеллекта и креативности.

Более поздние исследования М. Воллаха и Н. Когана, которые также применяли тестовый метод, но при этом модифицировали его в соответствии со своим пониманием условий, благоприятных для проявления креативности: они сняли лимиты времени, вели к минимуму соревновательность участников в ходе выполнения тестов и сняли ограничение единственного критерия правильности ответа. В результате они пришли к выводу, что при соблюдении в ходе исследования условий, наиболее приближенных к обычным жизненным ситуациям, корреляция креативности и тестового интеллекта будет близка к нулю [12, C.236].

Действительно, человек может быть интеллектуалом и не быть креативом, и наоборот. Так, например, Левинсон-Лессинг разделял творчески мало продуктивных ученых-эрудитов, называя их "ходячими библиотеками", и творчески продуктивных ученых, не отягощенных переизбытком оперативных знаний, обладающих мощно развитой фантазией и блестяще реагирующих на всякого рода намеки [12, C.240].

А. Маслоу указывает креативность в ряду 15 существенных черт самоактуали-зирующейся личности. Соответственно, можно считать, что наличие остальных 14 черт, по Маслоу, относятся к особенностям творческой личности [13, C.178].

Гилфорд выделил 4 основных качества, присущих креативной личности:

. Оригинальность, нетривиальность, необычность высказываемых идей, ярко выраженное стремление к интеллектуальной новизне. Творческий человек почти всегда и везде стремится найти свое собственное, отличное от других решение.

. Семантическая гибкость, т.е. способность видеть объект под новым углом зрения, обнаруживать его новое использование, расширять функциональное применение на практике.

. Образная адаптивная гибкость, т.е. способность изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые от наблюдения стороны.

. Семантическая спонтанная гибкость, т.е. способность продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации, в частности в такой, которая не содержит ориентиров для этих идей [12, C.243].

Позже Гилфорд выделяет 6 параметров креативности:

способность к обнаружению и постановке проблем;

способность к генерированию большого числа идей;

гибкость - способность продуцировать разнообразные идеи;

оригинальность - способность отвечать на раздражители нестандартно;

способность усовершенствовать объект, добавляя детали;

способность решать проблемы, т.е. способности к синтезу и анализу.

По Стернбергу, творческая личность должна обладать следующими индивидуальными чертами:

способность идти на разумный риск;

готовность преодолевать препятствия;

толерантность к неопределенности;

готовность противостоять мнению окружающих [14, C.421].

А. Олах указывает на следующие личностные черты, присущие творческим людям:

независимость - личностные стандарты важнее стандартов группы, неконформность оценок и суждений

открытость ума - готовность поверить своим и чужим фантазиям, восприимчивость к новому и необычному;

высокая толерантность к неопределенным и неразрешимым ситуациям, конструктивная активность в этих ситуациях;

развитое эстетическое чувство, стремление к красоте [14, C.424].

Особый интерес представляет взгляд Мак-Киннона, который выделяет в числе отличительных черт одаренных людей способность более эффективно оперировать противоречивой информацией. Сознательная настроенность человека на возможное допущение противоречия в собственном представлении мира уменьшает порог восприятия неосознаваемого, в результате чего данные подсознательной переработки информации оказываются более доступными осознанию. Поэтому внутренняя готовность субъекта принять противоречие, а не отбросить какую-либо информацию, при первом подозрении несоответствия ее действительности - является, по мнению Мак-Киннона, важнейшим эвристическим фактором, способствующим осознанию самой проблемы [14, C.427].

Сложность, однако, заключается в том, что в случае наличия существенных расхождений между системами ценностей, действующими на уровне сознания и подсознания, проникновение компонентов подсознательного в сознание может поколебать или даже разрушить Я-концепцию данного индивида, что неизбежно приведет к необходимости переоценки и пересмотра всей картины мира и понимания своего места в ней.

А это, в свою очередь, затруднит адаптацию человека к условиям постоянно изменяющейся внешней среды и нарушит более или менее устойчивое равновесие, в условиях которого он жил. Такую дезадаптацию человека предотвращают механизмы психологической защиты, открытые З. Фрейдом. Действие этих механизмов препятствует проникновению на уровень сознания продуктов подсознательного, способных нарушить стабильность всей системы.

На уровне подсознания происходит ослабление действия разного рода стереотипов, устойчивых представлений и т.п. В пользу этого утверждения свидетельствуют факты свершений открытия во сне или в переходном периоде между сном и пробуждением, творчества в измененных состояниях сознания (например, под воздействием гипноза, психотропных средств).

Можно предположить, что для лиц с высоким творческим потенциалом изначально, или в результате индивидуального процесса становления личности, характерно ослабление механизмов психологической защиты. Таким образом, творческой личности требуется определенная смелость воспринимать и принимать образную информацию собственного подсознания, несоответствующую тем "правильным", "моральным" мотивам, которые признаются допустимыми в данной культуре и которые человек принимает и включает в свою систему ценностей. Сам Мак-Киннон так говорит об этом: "Наиболее выдающийся признак творческой личности, главная черта его внутренней сущности, как я это вижу, - это определенная смелость. Смелость личности, смелость разума и духа, психологическая и духовная смелость, которая является внутренним стержнем креативной личности: смелость подвергать сомнению общепринятое; смелость быть разрушительным для созидания лучшего; смелость думать так, как не думал никто; смелость быть открытым восприятию изнутри и извне; смелость следовать интуиции, а не логике; смелость вообразить невозможное и попытаться его реализовать; смелость стоять в стороне от коллективности и, если это необходимо, конфликтовать с ней; смелость становиться и быть самим собой" [14, C.430].

Отдельные исследователи отводили ведущие роли таким особенностям творческой личности, как терпение и работоспособность. Например, А. Пункаре писал, что бессознательная работа "возможна или, по крайней мере, плодотворна лишь в том случае, если ей предшествует и за ней следует сознательная работа". Большое значение он придавал и эстетическому чувству, которое служит своего рода фильтром при отборе бессознательных идей.

Глава 2. Отличительные особенности творческой личности в зарубежной психологии

.1 Методы стимулирования проявления творческих способностей

Гибкость ума включает способность к выделению существенных признаков из множества случайных и способность быстро перестраиваться с одной идеи на другую. Люди с гибким умом обычно предлагают сразу много вариантов решений, комбинируя и варьируя отдельные элементы проблемной ситуации.

Систематичность и последовательность позволяет людям управлять процессом творчества. Без них гибкость может превратиться в «скачку идей», когда решения до конца не продумываются. В этом случае человек, имеющий много идей, не может выбрать среди них. Он не решителен и зависим от окружающих людей. Благодаря систематичности все идеи сводятся в определенную систему и последовательно анализируются. Очень часто при таком анализе, на первый взгляд, абсурдная идея преобразовывается, и открывает путь к решению проблемы [18, C.45].

Творчески мыслящий человек также нуждается в способности рисковать и не бояться ответственности за свое решение. Это происходит потому, что часто старые и привычные способы мышления более понятные большинству людей.

Способностью к творческому мышлению в какой-то мере обладает, наверное, каждый. В детстве, когда преобладает образное мышление, эта способность часто проявляется в рисунках, лепках, построениях из подручных материалов, в подростковом возрасте многие пишут стихи, а в зрелом она, как правило, помогает решать прикладные задачи разного уровня (от повседневных до научно-технических и т.д.). Тем не менее, не каждого человека мы можем назвать личностью творческой [18, C.50].

Творческим обычно называют человека, совершившего научное открытие, гениальное изобретение или создавшего произведение искусства, т.е. совершившего творческий акт, который был высоко оценен большинством, а также человека неординарного в своем восприятии действительности и реакции на нее.

Последняя формулировка достаточно "скользкая", ибо под это определение попадают люди с психическими отклонениями. Впрочем, наличие душевной болезни не исключает возможности проявления высоких творческих способностей, что подтверждается примерами Наполеона, Гоголя и других. Следует оговориться, что в свое время даже выдвигалась гипотеза о наличии прямой зависимости гениальности и безумия (Ч. Ломброзо, Д. Карлсон), однако позднейшие исследования (например, Т. Саймонтона) ее не подтвердили [2, C.65].

Долгое время способности к интеллектуальному творчеству исследовались так, как подсказывал здравый смысл: чем выше уровень умственных способностей, тем больше творческая отдача человека.

В ходе проведения многочисленных исследований, посвященных диагностике и развитию креативности, исследователи замечали, что препятствием к проявлению креативности могут выступать страх оказаться "белой вороной", склонность к конформизму (Г. Линдсей, К. Халл и Р. Томпсон), моральные запреты, однообразие решаемых задач [2, C.68].

Вероятно, степень проявления творческих способностей зависит не только от одаренности личности, но также от внутренней и внешней мотивации.

Под внешней мотивацией творчества понимается реакция социального окружения, как положительная (поощрение вниманием, признание, одобрение, а также материальное вознаграждение), так и отрицательная (резкая критика, наказание). Причем следует отметить, что значимость внешней мотивации проявляется наиболее полно лишь в случае, если она исходит от референтной группы. Существенность влияния внешней мотивации напрямую зависит от уровня внутренней мотивации, т.е. чем меньше уровень внутренней мотивации, тем существеннее сказывается мотивация внешняя.

На основании анализа результатов исследований можно выделить следующие факторы, влияющие на уровень внутренней мотивации к творчеству:

интериоризированные личностью ценностно-ориентационные установки;

самооценка;

- стабильность эмоционального состояния [17, C.225].

Стимулирование проявления креативности возможно при внешнем воздействии на выделенные факторы, хотя, конечно, такое воздействие не гарантирует полного раскрытия творческого потенциала.

Здесь можно предложить использовать следующие методы стимулирования:

) Минимизировать отрицательное влияние моральных и культурных запретов могут помочь, например, такие методы воздействия, как расширение круга интересов личности (например, через обучение), самоидентификация с другой личностью (позволяет взглянуть на проблему «другими глазами», при этом собственные ценностно-ориентационные установки отступают на второй план). Снятию влияния установок, сформировавшихся в процессе деятельности (например, влияния опыта выполнения аналогичной или схожей деятельности) может способствовать переключение внимания, смена деятельности.

) Поскольку для проявления креативности очень важно иметь высокую самооценку, целесообразно воздействовать на нее путем повышения внешней положительной и минимизации внешней отрицательной мотивации. Известен факт, что нередко лучшие произведения искусства появлялись именно в результате работы «на заказ» (например, знаменитый Реквием В.А. Моцарта). Здесь также необходимо сказать, что, по всей видимости, не всегда правомерно противопоставление внутренней и внешней мотивации, в отдельных случаях они могут как бы перетекать друг в друга, и чисто внешняя мотивация в процессе деятельности может трансформироваться во внутреннюю. Не следует забывать и о том, что этот метод будет работать лишь в случае действительной необходимости повышения самооценки, в противном случае высока вероятность, что сработает правило де Чармса.

) Исследователи биографий творческих личностей отмечают, что творчество проявляется слабее, если в эмоциональной сфере устанавливается относительно продолжительная стабильность, и наоборот, сильный всплеск творчества нередко может вызвать посттравматический стресс либо положительный стресс (например, переживание эйфории влюбленности). В рамках рассматриваемых методов можно предложить такие методы воздействия, как, например, резкая смена обстановки, окружения, сферы деятельности (известно, что ученые, поэты, художники зачастую именно этим способом преодолевали свой кризис творчества) [17, C.227].

.2 Зарубежные исследования влияния интеллекта на развитие творческого мышления

Согласно модели П. Торенса, интеллект служит базой креативности. Интеллектуал может и не быть творческим человеком, но человек с низким интеллектом никогда не будет креативным. П. Торенс предложил модель интеллектуального порога: до уровня IQ<120 креативность и интеллект образуют единый фактор, выше этого порога факторы креативности и интеллекта проявляются как независимые. В творческом процессе присутствует и конвергентное и дивергентное мышление. Чем из более отдаленных областей берутся элементы проблемы, тем более креативным является процесс его решения [3, C.167].

Суть творчества - в способности преодолевать стереотипы на конечном этапе мыслительного синтеза и широте поля ассоциации. У детей дошкольного возраста активно развивается вербальное творческое мышление. Это умение задавать информативные вопросы, устанавливать возможные причины следствия применительно к ситуации, предлагать оригинальные способы применения обычных предметов, умение строить предположения. На развитие творческих способностей детей дошкольного возраста оказывают влияние следующие факторы:

) интеллект как способность;

) знания;

) стиль мышления;

) индивидуальные черты;

) мотивация;

) внешняя среда [3, C.169].

Если в последующем у ребенка слишком разовьются аналитические способности в ущерб синтетическим (новое видение проблемы, преодоление границ обыденного сознания) и практическим способностям, то он будет являться хорошим критиком, но не творческим человеком.

Синтетическая способность, не подкрепленная аналитической практикой, порождает новые идеи, но идеи бесполезные и не подтвержденные исследованием. Практическая способность без двух остальных может привести к продаже некачественных, но ярко представленных публике идей. Влияние знаний может быть как позитивным, так и негативным: человек должен представлять, что именно он собирается сделать. Знания, слишком устоявшиеся, могут ограничивать кругозор исследователя, лишать его по-новому взглянуть на проблему. Креативность предполагает способность идти на разумный риск, готовность преодолевать препятствия, внутреннюю мотивацию, толерантность к неопределенности, готовность противостоять мнению окружающих [21, C.192].

Для творчества необходима независимость мышления от стереотипов и внешнего влияния. Творческий человек способен самостоятельно ставить проблемы и автономно их решать. Проявлением креативности считаются различные девиации: от акцентуаций до проявления аутичности мышления. Но как критерий проявления творчества необходимо наличие осмысленности.

Воллах и Н. Коган, тестируя интеллект и креативность учащихся, выявили четыре группы детей с разными уровнями развития интеллекта и креативности. Дети, обладающие высоким уровнем интеллекта и высокой креативностью, были уверены в своих способностях, имели адекватный уровень самооценки. Они обладали внутренней свободой и вместе с тем высоким самоконтролем. Дети с высоким уровнем интеллекта и низким уровнем креативности стремятся к школьным успехам, которые должны выразиться в форме отличной оценки. Они крайне тяжело воспринимают неудачу, можно сказать, что у них преобладает не надежда на успех, а страх перед неудачей. Они избегают риска, не любят высказывать публично свои мысли. Они сдержанны, скрытны и дистанцируются от своих одноклассников [8, C.432].

Дети, обладающие низким уровнем интеллекта, но высоким уровнем креативности, нередко становятся «изгоями». Они с трудом приспосабливаются к школьным требованиям, имеют необычные хобби, чисто занимаются в кружках, где они в свободной обстановке могут проявить свою креативность. Они очень тревожны, страдают от неверия в себя, «комплекса неполноценности». Многие учителя характеризуют их как тупых, невнимательных, поскольку они с неохотой выполняют рутинные задания и не могут сосредоточиться. Дети с низким уровнем интеллекта и творческих способностей внешне хорошо адаптируются, держатся в «середняках» и довольны своим положением. Они имеют адекватную самооценку, низкий уровень их предметных способностей компенсируется развитием социального интеллекта, общительностью, пассивностью в учебе [8, C.441].

Итак, на развитие и уровень творческого мышления детей дошкольного возраста, по данным различных исследований, влияет развитие других способностей - к примеру, развитие вербальных творческих способностей, образно-логического мышления и развитие операций мышления классификации и обобщения. Оценить действительное значение проявленных в детстве признаков незаурядности и творческости чрезвычайно трудно. Необходимо учитывать качественное отличие творчества ребенка от творчества взрослого человека. В этой связи интересен вопрос о том, насколько допустимо использование для определения творческого потенциала детей таких показателей, как новизна и социальная значимость продуктов творчества.

Поскольку дети еще не включены в процесс общественно-полезной деятельности, продукты их творчества не могут оцениваться с позиции объективной значимости. Такие характеристики, как уникальность и полезность получаемого продукта, у ребенка иные, чем у взрослого. Следовательно, чтобы спрогнозировать последующие успехи в развитии творческих способностей и уровень развития творческого мышления детей дошкольного возраста, необходимо проводить исследование творческого мышления в комплексе с определением уровня развития дополнительных параметров, используя результаты исследования вербального творческого мышления, образно-логического мышления и различных операций мышления. Только комплексный подход к изучению творческого мышления признан всеми научными концепциями при сохраняющейся дискуссионности вопроса о структуре и факторах развития творческих способностей и творческого мышления.

Зарубежные психологи, исследуя продуктивное и творческое мышление, выделяют гибкость как один из его факторов, а в качестве основного критерия гибкости мышления выдвигают такой показатель, как целесообразное варьирование способов действий. Д. Гилфорд описывает гибкость как способность к переосмысливанию функций объекта, использованию его в новом качестве. В типичном тесте на гибкость испытуемому предлагается перечислить все возможные способы использования обычного кирпича. При этом, если испытуемый скажет, что "с помощью кирпича можно: придержать дверь, сделать груз для бумаги, заколотить гвоздь, сделать красную пудру", он получает высокий балл по гибкости мышления. Результаты зарубежных исследований свидетельствуют, что гибкость мышления является таким психологическим феноменом, который, проявляясь в условиях проблемной ситуации, заставляет субъекта выявлять ранее не анализировавшиеся признаки объекта и, переосмысливая их, решать проблему [11, C.154].

Наше понимание гибкости мышления связано со сменой интерпретации свойств объекта, с качественным преобразованием объекта в ситуации решения мыслительной задачи. Основу гибкости мышления, по нашему мнению, составляет механизм опосредствования. В отечественной психологии развитие опосредствования рассматривается как становление знаковой функции сознания.

Таким образом, комплексные представления позволяют увидеть признак не сам по себе, а в системе свойств и связей объекта и, при необходимости, произвести переориентировку признаков, их обобщение по другому основанию.

В работах Н.Е. Вераксы обозначен подход к пониманию гибкости детского мышления как психологическому феномену, с помощью которого субъект может отражать различные свойства объекта, в том числе и противоречивые. Механизм диалектического мышления дошкольников характеризуется единством диалектических мыслительных действий и средств. Система диалектических действий составляет основу оперирования отношениями противоположности. Автор выделяет:

действие диалектического превращения, цель которого заключается в рассмотрении объекта как противоположного самому себе;

действие диалектического опосредствования, направленное на поиск таких целостностей, которые характеризуются наличием определенных заранее противоположностей;

действие диалектического объединения, направленное на установление в анализируемой целостности отношений противоречивости, на утверждение правомерности обоих взаимоисключающих отношений при характеристике объекта;

действие диалектического обращения, которое позволяет перейти от исходного отношения между объектами к противоположному;

действие смены альтернативы, позволяющее выйти за контекст данной ситуации, рассмотреть предмет или явление под новым, часто противоречивым углом зрения [5, C.156].

Главная функция средств диалектического мышления состоит в отражении отношений противоположности. В их качестве могут выступать те образы и понятия, с помощью которых субъект может передавать отношения противоположности. В исследованиях Н.Е. Вераксы установлено, что механизм диалектического мышления начинает складываться уже в дошкольном возрасте [5, C.158].

Следовательно, можно полагать, что гибкое мышление на определенном уровне развития оперирует отношениями противоположности. В пользу этого говорит и то обстоятельство, что в психологической литературе гибкость рассматривается как свойство продуктивного, творческого мышления <http://click01.begun.ru/click.jsp?url=bN\*3-1pISUi1Vsg7VYfC6RFNyepKjEhbGrD7boPPeqoI2ZKXrtyFMlp9SMnvPtIf2leN\*Tb8K1qf0204T31pBJj-pqZwlcJWbW5znBQvyHu-88UtrKoWM7tQHhlxdwQn0-bWPX0EOXsqOz8\*w24j-PFo3kG6YsNMKD7yCHLWn4UjnQgNknkHCRrPGC4\*b9Yyq840jMM0FLhjWqgvUSGBQ6uMuEJOM8x\*r0XkgAhtr7pzztzeJ7TiOMQbWlGF8Ofzma-4Z2C6kVcg3vDJ8YK0kGxeeZLnN9CKTGQwtBruG6wT1c1Bh26fjCGgzbApYiCaTPafaNC3avGasit2nGSHvKcTtLvlcHb5SliavPutog-eLT8B4rb6ygLh0cGdrUJYNaCZTFab-AsndioVBb4-28s5RDPc6ydlrM\*DwgbgCLiuHpe0l5cOzbPkfw7jBVpBw-E7o9dusquexs1i7I1OLlnqGhQ9WLh1T0p4EcQk-gQ\*iSnJ6Qu8AxKccfusscfVwdRnqd-uLYtA9i7jk-Q5YDwzudioUzxc59dh8eOII86YB\*GnSBSTKsQyv4ePmiG7ApljvOhhWMU1Jogrj\*cF0-Zwskd2ofE-BV4iFlj\*GaNrXFbtd2acLtbKjgjJYGC\*ok081pjBjs3b74gTwZL20wu2cbvf1eC3yEOk0fjjaLeiE\*FHXRQi3Z1vkD2WA\*b\*bttYHcGNQb5sDlQP9-4FvapPdYO1sPff\*eWm5V0MfrDvvcZbF4ZREkslrCCn6LaWVP9g9Qjxsjdr7BtVOcwEFhPoPnsK3H3iXqeU8taphzqYEfETBbQHPac\*PgfeFDjtVVOqvW52C3dM2Y7PpXBWGL978xc>, основу которого составляет продуктивное преобразование проблемных ситуаций. В умении ребенка гибко совмещать идеальный и реальный, условный и действительный планы ситуации психологи видят творческий потенциал дошкольника.

Исследования показывают, что у дошкольников существует механизм мышления, позволяющий описывать развитие и преобразование объекта при решении задачи с помощью отношений противоположности. Тем самым продуктивное преобразование объектов заключается в их диалектическом преобразовании, которое осуществляется с помощью диалектических действий с теми средствами, которые отражают отношения противоположности. Гибкость мышления, включающую оперирование противоположными свойствами и отношениями объектов, мы определили как диалектическую гибкость.

Заключение

В заключении считаю необходимым отметить, что в рамках данной работы, наверное, невозможно охватить все концепции и подходы к исследованию творческого мышления (остались неосвещенными работы Ч. Спирмена, оригинальный подход В.М. Вильчека, и других). Однако, на основании анализа имеющихся в распоряжении материалов по проблеме, можно сделать следующие выводы:

большинство авторов согласны, что в процессе творческого мышления большая роль отводится бессознательному. Предложены различные схемы решения творческих задач, однако большинство авторов согласны, что в процессе такого решения задействуется как сознание, так и бессознательное, т.е. на разных этапах решения проблемы ведущая роль переходит от одной структуры к другой;

несмотря на многочисленные исследования, многие вопросы до сих пор остаются дискуссионными.

Например, большинство исследований строятся с использованием творческих задач, в то же время до сих пор не существует единого мнения о том, какие же задачи считать творческими.

Исследователи также до сих пор так и не пришли к единому мнению, какие же личностные особенности считать основными для креативной личности. Наиболее часто современными исследователями упоминаются такие индивидуальные особенности творческой личности, как независимость в суждениях, самоуважение, предпочтение сложных задач, развитое чувство прекрасного, склонность к риску, специфическое восприятие действительности, высокая внутренняя мотивация и эмоциональная лабильность.

Обобщая все выше сказанное, необходимо подчеркнуть, что родители и педагоги, должны отдавать себе отчет в том, что самые важные способности - это красота души, чистота сердца и талант любви. По-настоящему раскрываться и расцветать все остальные таланты могут только на их основе. Талант, выращенный на почве сомнения, себялюбия, тщеславия и гордыни, несет зло и разрушение не только окружающим, но и, в конце концов, самому человеку.

Развитие ребенка требует огромного внимания со стороны окружающих его взрослых. Важно создать благоприятную психологическую обстановку для занятий ребенка, находить слова поддержки для новых творческих начинаний, относиться к ним с симпатией и теплотой. Аккуратно, ласково и ненавязчиво поддерживать стремление ребенка к творчеству. В случае неудач, ему необходимо сочувствие, и ни в коем случае нельзя высказываться неодобрительно о творческих попытках ребенка. Взрослые должны быть терпимы к, порой, «странным» идеям ребенка, сначала нужно разобраться в причинах появления идеи и попытаться найти в ней «рациональное зерно».

Взрослые не должны бояться проявить свою индивидуальность в общении с ребенком, это поможет оценить ему в себе творческую личность; содействуя его более глубокому самопознанию, необходимо одновременно учит ребенка уважать каждого человека, независимо от его способностей и талантов.

Список использованной литературы

1. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов н./Д.: Изд-во Ростов. ун-та, 2013. - 173с.

2. Боно Э. Развитие мышления: три пятидневных курса. / Пер с англ. - Мн.: «Попурри», 2014. - 128с.

. Войтов А.Г. Самоучитель мышления. М.: ИВЦ «Маркетинг», 2014. - 408с.

. Голицын Г.А. Информационный подход в психологии творчества. // Исследование проблем психологии творчества. / Под ред. Я.А. Пономарева. - М.: Наука, 2013. С.210 - 231.

. Дремер Дж. М. В чем нуждается ваш ребенок. / Пер. с англ. - М.: Логос, 2011. - 340с.

. Дружинин В. Диагностика общих познавательных способностей. // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы. М..: Изд. Институт психологии РАН, 2015. - 124с.

. Дьяченко О.М. Воображение дошкольника. М.: ВЛАДОС, 2015. - 160с.

. Заика Е.В. Комплекс игр для развития воображения. // Вопросы психологии. - 2014. - №2. - С.43-52.

. Квинн В. Прикладная психология. СПб.: Питер, 2013. - 560с.

. Кряшева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. М.: МПСИ, 2013. - 184с.

. Лук А.Н. Учить мыслить творчески. М.: Педагогика, 2010. - 242с.

. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2011. - 392с.

. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. / Пер. с англ.. - СПб.: Евразия, 2014. - 478с.

. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. М.: ВЛАДОС, 2014. - 688с.

. Пономарев Я.А. Психология творчества. М.: Наука, 2015. - 302с.

. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: "Питер", 2013. - 720с.

. Системный анализ процесса мышления. / Под ред. К.В.Судакова. - М.: Медицина, 2010. - 336с.

. Столяров А.М. Эвристические приемы и методы активизации творческого мышления. М: ВНИИПИ, 2012. - 126с.

. Тихомиров О.К. Психология мышления. М.: МГУ, 2014. - 270с.

. Фрейд З. Психология бессознательного. / Пер. с англ. - М.: Просвещение, 2013. - 448с.

. Фриман Дж. Как развить талант ребенка от рождения. / Пер. с англ. - М.: ВЛАДОС, 2012. - 382с.

. Юнг К. Г. Аналитическая психология. Прошлое и настоящее. / Пер. с англ. - М.: Мартис, 2015. - 320с.