

ТВОРЧЕСТВО КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ЭВРИСТИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И.В. Черкасова¹

Самарский государственный технический университет
244000, г. Самара, ул. Молодогвардейская, 244
E-mail: inga_cher@mail.ru

Рассматривается творчество как основа развития мышления в процессе эвристической организации учебно-познавательной деятельности. Анализируется понимание сущности творчества и эвристики в историческом аспекте и в современной науке. Обосновывается необходимость развития творческого мышления у подрастающего поколения, поскольку элементы творчества можно встретить при изучении различных образовательных дисциплин и в любой человеческой деятельности. Итогом работы является признание того, что небывалый рост объема информации требует от современного человека таких качеств, как активность, инициативность, предприимчивость, изобретательность, способность быстро и безошибочно принимать решения, а это невозможно без умения работать творчески, самостоятельно.

***Ключевые слова:** творчество, мышление, учебно-познавательная деятельность, проблемность, противоречие, творческая задача, эвристика.*

Следует отметить, что еще с античного времени многие философы предпринимали попытки раскрыть сущность творчества. Именно древние греки ввели в науку понятие «поризм», которое обозначало новую идею в познавательной деятельности, обладавшую свойствами непредвиденности, непредсказуемости. Они впервые обратились к теме необходимости творческого самосовершенствования человека, который стремится стать лучше и разумнее. Аристотель выдвигал идеи о том, что творчество связано с актом человеческой активности, со свободой выбора, который делает человек как существо, наделенное разумом [2].

Эпоха Возрождения ознаменована формированием антропоцентрического мышления, которое ориентируется на утверждение ценности человека, призванного обрести свое счастье на Земле. При этом философы того времени признавали, что человек в своей творческой деятельности и замыслах ничем не ограничен. Философ-материалист Б. Спиноза считал творческую деятель-

¹ Инга Вячеславовна Черкасова, преподаватель кафедры «Иностранные языки».

ность импульсом творчества. Разум, стремящийся познать не только внешнюю картину мира, но и внутреннюю гармонию связей, причин и следствий, тем совершеннее, чем шире круг вещей, с которыми человек вступает во взаимодействие.

Другой философ-материалист Д. Дидро отвергал идею о бессмертии души как импульсе творчества и признавал, что разумное сочетание личных и общественных интересов порождает «внутреннее напряжение материи», которое связано с творческой деятельностью человека.

Один из самых видных представителей французского Просвещения Ж.-Ж. Руссо полагал, что человек утрачивает творческую сущность, если не связывает себя с природой, с другими людьми на основе взаимного равенства. Руссо придерживался мнения, что творческая личность характеризуется такими чертами, как активность и инициативность.

Философы-идеалисты рассматривали продукт творчества как результат либо сознания человека, либо Абсолютной идеи. Ими высказывался ряд интересных соображений. К примеру, И. Кант и Ф.В. Шеллинг говорили о единстве сознательного и бессознательного в процессе творчества. Философы-прагматисты усматривали изобретательство как решение задачи, поставленной определенной ситуацией, философы-интуитивисты отводили интуиции в творчестве основополагающую роль. И.Г. Фихте, представитель немецкой классической философии, в процессе исследования пришел к выводу, что действенная диалектическая сторона мышления непосредственно связана с творческой деятельностью.

Необходимо подчеркнуть, что диалектика помогла преодолеть разрыв логического и чувственного сознания мира. Так, в качестве импульса творчества Гегель рассматривал активное начало человека как стимул движения индивидуального сознания «субъективного духа» к отождествлению с объективным, а затем с «абсолютным Я», то есть с духовным миром всего человечества, с повторением этапов его развития. Таким образом, творчество – это диалектический метод познания, в котором сфокусированы все категории логики, переходы и синтезы логического движения.

Важно понимать, что все эти трактовки основывались на понятии творчества как процесса создания нового из ничего. Что касается современной философии, то в изучении творчества основное внимание уделяется исследованиям, проведенным специалистами различных научных профилей.

Следует сказать, что изучение структуры творчества представляет собой сложную, многоэтапную деятельность. Структура творческого процесса отражает логику движения творчества, логику перехода от одного его этапа к другому. Любое творчество включает в себя 4 основных этапа (см. рису-

нок). Здесь конструкторская разработка идеи – техническое творчество; конкретизация и доказательство гипотезы – научное творчество; разработка замысла – художественное творчество.



Этапы творчества

Таким образом, творчество выступает как деятельность, направленная на решение проблем [3]. Существуют различные виды творчества, и их специфика заключается в том, что их содержанием является разрешение типичных для них задач, проблем и лежащих в их основе противоречий.

Движущей силой творчества выступает противоречие, разрешение которого и составляет содержание творчества, а удовлетворение его потребностей – его цель. Итак, творчество – это форма развития общества и его среды, всей культуры, а изобретения и открытия – это основные формы и результаты творчества. В истории общества идет непрерывный процесс формирования и разрешения проблем. Возникновение и решение проблем – две фазы сердечного цикла – обуславливают характер биения пульса жизни всего социального организма.

В теории обучения наблюдается теснейшая связь между исследованием проблемы развития познавательной самостоятельности учащихся и их творческих способностей и созданием философской и психологической теории творчества. В свою очередь, эта проблема обуславливается развитием науки, осмысливанием логики научных исследований, а также специфики творческого процесса.

Теоретическому уровню познания соответствует оперирование научными понятиями, мышление, связанное с мысленным экспериментом, анализ способов решения нетипичных (нестандартных) задач, проблем, в основе которых лежат различного типа противоречия.

Таким образом, противоречие лежит в основе творческого, преобразовательного отражения и на эмпирическом, и на теоретическом уровне научного исследования. Это тем более верно, что само «отражение природы мысли человека надо понимать не «мертво», не «абстрактно», не без движения, не без противоречий, а в вечном процессе движения, возникновения противоречий и разрешения их». Такова диалектическая связь отражения и творчества с законом единства и борьбы противоположностей. Эта взаимосвязь выступает как логико-гносеологическая закономерность – «проблемность» [3].

Следовательно, проблемность предметно-содержательной стороны познавательного процесса, связанная с движением и разрешением противоречий, выступает как закономерность познания, обуславливающая умственный поиск и решение проблем путем выдвижения гипотез, моделирования, мысленного эксперимента и догадки.

В истории педагогики был период, когда теория учила педагога передаче знаний учащимся без способов деятельности. Впоследствии ученые нашли пути передачи знаний, включая способы их применения. К сообщению учителем готовых истин добавилось еще одно звено – задачи и упражнения на применение знаний. Однако суть обучения оставалась неизменной и представляла собой восприятие результатов чужого умственного труда, их запоминание и воспроизведение, то есть учение опиралось в основном на работу памяти.

Дидактика должна найти такие способы управления деятельностью ученика, которые обусловили бы мышление на уровне не элементарного отражения, а творческого. Поиск неизвестного способа деятельности, детерминированный постановкой психологически трудной проблемы, его совершенствование и есть практическое воплощение решения проблемы, а именно акт творчества.

Связь творчества с высшей формой познавательного отражения позволяет обосновать возможность и необходимость применения методов научного исследования различного уровня в качестве принципов, на основе которых можно построить такие методы преподавания и учения, а значит, и обучения, которые способствовали бы развитию мышления учащихся, формированию их творческих способностей и познавательной самостоятельности. Задачи, решаемые учащимися на уровне творческого мышления, качественно отличаются от задач, решаемых в процессе мышления нетворческого, репродуктивного: первые всегда имеют проблемное содержание или, иначе говоря, сконструированы на основе принципа проблемности.

Одной из основных задач систем проблемного обучения, как известно, является формирование творческого мышления подрастающего поколения.

Следует отметить, что творческое мышление характеризуется созданием субъективно нового продукта и новообразованиями в самой познавательной деятельности по его созданию, касающимися целей, мотивов, оценок и смыслов самой деятельности. Такое мышление отличается способностью переноса знаний и умений в новую ситуацию, видением новой проблемы как в знакомой, так и в нестандартной ситуации. Творчество – это поиск, открывающий человеку еще неизвестное, способствующий расширению границ познания. Продукт творчества обязательно оригинален, индивидуален. Творческое мышление есть синоним мышления диалектического, постигающего, а форма проблемности является типичной формой содержательно-диалектического движения.

Наличие противоречия в составе объекта приводит к проблематизации этого объекта в человеческом сознании, ввергает человека в состояние неопределенности, толкает его на активный поиск способа разрешения возникшей проблемы, которым он изначально не располагает. В этом процессе осуществляется принципиальная перестройка наличных схематизмов интеллектуальной деятельности, порождаются новые способы мышления, адекватные диалектически противоречивой логике развития объекта. Как следствие, уже на уровне диалектико-логических оснований проблемного обучения определяется его развивающая сущность.

Источником творческого мышления служит конфликт между тем, что дано, и тем, что необходимо достигнуть, то есть проблемная ситуация. Мыслительный процесс начинается с анализа проблемной ситуации. После этого задачу расчлениают на данное и искомое. Именно с этого начинается постановка задачи. После первоначального анализа проблемной ситуации, после того, как сформирована задача, дальнейший процесс ее решения состоит в соотнесении условий задачи с ее требованиями, в отражении условий и требований через их соотнесение друг с другом. Следовательно, анализ вычленения условий осуществляется через синтез, через акт их соотнесения с требованиями [1].

Важно заметить, что творческая задача всегда предстает как задача, способ решения которой неизвестен. В этом состоит то общее, что объединяет творческие задачи, стоящие перед ученым, художником, студентом, школьником. Важен тот факт, что элементы творчества можно встретить в любой человеческой деятельности, в том числе (что самое важное) и при изучении разных образовательных дисциплин. Смысл учебных задач заключается в том, чтобы научить человека решению любых практических и теоретических задач, которые встретятся ему в будущей деятельности. В.Н. Пушкин прямо называет творческие интеллектуальные задачи эвристическими. Человек получает возможность справиться с конкретной задачей путем использо-

вания разного рода эвристик – тех приемов и средств, которые помогают сократить путь решения. Эвристическое мышление дает возможность направить свою поисковую деятельность на оптимальное решение проблемы, на получение нового знания [4].

Как и многие научные области, изучающие различные аспекты интеллектуальной деятельности человека и возможности ее целенаправленной организации в обучении, эвристика (от греческого – нахожу, обнаруживаю, отыскиваю, открываю) зародилась и долгое время развивалась в структуре философии и традиционной логики. Понятие «эвристика» обозначало в Древней Греции метод словесного обучения, использованный Сократом, «сократовские беседы». Их суть заключалась в том, что обучаемый должен был найти истинный вывод, отвечая на наводящие вопросы педагога, который вел беседу по оптимальному пути к новому знанию. В то время деятельность Сократа трактовалась как творческая и термин «эвристика» еще не применялся, хотя и появилась необходимость в наименовании понятия, не связанного с «овеществленным» творчеством. Всем известное восклицание Архимеда «Эврика!» относится к моменту открытия самого способа решения, а именно открытия закона гидростатики. В этом одном слове воедино сплелись и творческое озарение, и интуиция ученого, и сам исследовательский поиск. С тех пор разные ученые, философы, психологи так или иначе обращались к термину «эвристика» и к использованию эвристического поиска.

По мере изучения различных аспектов интеллектуального поведения человека в интеграции научных дисциплин было сформировано современное понимание эвристики (Д.А. Поспелов, В.Н. Пушкин), предметом исследования которой является эвристически организованная творческая деятельность, ее теория, методология, методика предметно-адаптированной реализации как целенаправленной поисковой деятельности по формированию путей получения объективно и субъективно значимых знаний и формирования опыта продуктивной деятельности.

Тот факт, что последнему аспекту уделялось недостаточно времени, привел к формированию ветви педагогической эвристики [5]. Ее предметом стала научно обоснованная дидактическая адаптация эвристических закономерностей: эвристическая организация творческого учебно-познавательного процесса усвоения учащимися социального опыта; включение эвристической деятельности в содержание образования через продуктивные методы и типы обучения; формирование опыта по эвристической самоорганизации творческой деятельности и ее применению в новых образовательных и воспитательных ситуациях в творческой образовательной среде.

Следует добавить, что на современную эвристику и, естественно, на ее педагогическую ветвь оказал влияние целый ряд научных областей, из которых естественную основу эвристики составляют философская теория познания и психология мышления.

Для современного этапа развития эвристики необходима объективная оценка ее эволюции и методов. Термин «эвристика» до сих пор по-разному трактуется в современной научной литературе. В «Педагогическом энциклопедическом словаре» под редакцией Б.М. Бим-Бада нет определения эвристики. Отсутствие устоявшегося понятия, разные взгляды на определение эвристики подводят нас к выводу, что как самостоятельная научная теория эвристика развивается, ее понятийный и методологический аппарат формируется. Исследование истории эвристики окажет существенную помощь в создании и внедрении в образовательную практику тех идей, которые были высказаны в прошлом, чтобы на их основе сформировать теорию, методологию, модели и общие дидактические технологии учебной эвристической организованной деятельности творческого характера [6].

П.К. Энгельмейер в своей основной работе «Теория творчества», в которой он обсуждал вопросы создания науки о творчестве – эврологии – как самостоятельной научной области, осуществил принципиально важный подход к организации творчества. Энгельмейер видел в творчестве три составляющие – желание, знание и умение, которые образуют нераздельную троицу творчества. Три акта – функции этих составляющих представляют, согласно его определению, «трехакт», на схему которого ссылались последующие исследования. Первый акт начинается с интуитивного проблеска новой идеи и заканчивается уяснением ее самим изобретателем, формированием общей стратегии. На этом этапе существует лишь предположительная идея, вероятный принцип изобретения. Второй акт вырабатывает полный и выполнимый план или схему, где налицо все необходимое и достаточное. Принято считать, что изобретение готово, когда его дальнейшее выполнение уже не требует творческой работы и может быть поручено опытному специалисту. В такой работе и состоит третий акт. Пока изобретение имеется в виде идеи (первый акт), изобретения еще нет, только вместе с его схемой (второй акт) изобретение дается как представление, а третий акт обеспечивает ему реальное существование. Это означает, что в первом акте изобретение формируется в поисковой деятельности, во втором доказывается, а в третьем осуществляется. Результатом первого акта является предположение, второго – представление, третьего – явление. Первый акт определяет его интуитивно, второй – логически, третий – фактически. Первый акт дает замысел, второй – план, третий – поступок.

Кроме того, в той же работе П.К. Энгельмейер рассматривает педагогический процесс как постоянное творчество, отождествляя его реализацию с рассмотренной схемой. Далее он раскрывает идею применения (адаптации) эвристики к педагогике, чем фактически утверждает необходимость формирования педагогической эвристики.

Позднее вышла работа М. Вертгеймера «Продуктивное мышление», в которой проводится исследование эвристических механизмов организации продуктивных познавательных процессов.

Необходимо отметить, что все эти работы первой половины XX века с позиции эвристики и методологии творчества являются существенной ступенью в становлении и развитии теории и методики эвристической деятельности. Более поздние исследования представляют уже не исторический интерес, а научный [4].

В заключение следует сказать, что актуальность исследования творчества как основы развития мышления в процессе эвристической организации учебно-познавательной деятельности заключается в том, что эвристическая технология в образовательном процессе предполагает отказ от готовых знаний в условиях научно-технического прогресса, информатизации общества, когда быстрыми темпами увеличивается объем информации, стремительно устаревают знания и предъявляются новые требования к личностному и профессиональному развитию человека. Небывалый рост объема информации требует от современного человека таких качеств, как активность, инициативность, предприимчивость, изобретательность, способность быстро и безошибочно принимать решения, а это невозможно без умения работать творчески, самостоятельно. Мы полагаем, что учебные заведения должны прореагировать на эти изменяющиеся условия развитием творческих способностей учащихся и воспитанием активной личности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Андреев В.И.* Эвристика для творческого саморазвития. – Казань, 1994.
2. *Кудрявцев В.Т.* Проблемное обучение: истоки, сущность, перспектива. – М.: Знание, 1991.
3. *Левин В.Г., Досковский Н.Г., Максимова Л.П.* Философия. – Самара: СамГТУ, 2004.
4. *Лук А.Н.* Психология творчества. – М., 1978.
5. *Соколов В.Н.* Педагогическая эвристика. – Краснодар: Кубанское книжное издательство, 2006.
6. *Хуторской А.В.* Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003.

Поступила в редакцию 14.03.16;
в окончательном варианте 23.03.16

**CREATIVITY AS THE BASIS OF THINKING SKILLS DEVELOPMENT
IN THE PROCESS OF COGNITIVE LEARNING ACTIVITY**

*I.V. Cherkasova*¹

Samara State Technical University
244, Molodogvardejskaya str., Samara, 244000
E-mail: inga_cher@mail.ru

The paper deals with the creativity as the basis of thinking skills development in the process of cognitive learning activity. Understanding of the creativity and heuristics contents is analysed. The necessity of young generation creative learning development is explained as while studying different subjects and in any human activity creative elements can be come across. As a result, the authors come to the conclusion that the dramatic growth of information volume requires from the person such qualities as being active, initiative, flexible, inventive and also being able to make decisions quickly and correctly. That is impossible without being creative and independent while working.

Key words: *creativity, thinking skills, cognitive learning activity, problematocity, contradiction, creative task, heuristics*

REFERENCES

1. *Andreev V.I.* Evristika dlya tvorchaskogo samosoznaniya [Heuristics for creative self-development]. Kazan, 1994.
2. *Kudryavtsev V.T.* Problemnoye obucheniye: istoki, sushchnost, perspektivy [Problem-based learning: origin, contents, perspective]. Moscow, Znaniye, 1991.
3. *Levin V.G., Doskovskiy N.G., Maksimova L.P.* Filosofiya [Philosophy]. Samara, SamGTU, 2004.
4. *Luk A.N.* Psikhologiya tvorchestva [Creativity psychology]. Moscow, 1978.
5. *Sokolov V.N.* Pedagogicheskaya evristika [Pedagogic heuristics]. Krasnodar, Kuibyshevskoye knizhnoye izdatelstvo, 2004.
6. *Khutorskoy A.V.* Didakticheskaya evristika: Teoriya I tekhnologiya kreativnogo obucheniya [Didactic heuristics: creative learning theory and technology]. Moscow, MGU, 2003.

Original article submitted 14.03.16;
revision submitted 23.03.16

¹ Inga V. Cherkasova, Lecturer of Foreign Languages Department.