

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ**

**Факультет № 6
Кафедра соціології та психології**

ТЕКСТ ЛЕКЦІЇ

з навчальної дисципліни «Психологія творчості»
обов'язкових компонент освітньої програми
другого (магістерського) рівня вищої освіти

053 Психологія (практична психологія)

Тема № 6. «Методи розвитку креативності».

Харків 2022

ЗАТВЕРДЖЕНО

Науково-методичною радою
Харківського національного
університету внутрішніх справ
Протокол від 30.08.22 р. № 8

СХВАЛЕНО

Вченою радою факультету № 6
Протокол від 26.08.2022 № 6

ПОГОДЖЕНО

Секцією Науково-методичної ради
ХНУВС з гуманітарних та соціально-
економічних дисциплін
Протокол від 29.08.22 р. № 8

Розглянуто на засіданні кафедри соціології та психології
Протокол від 17.08.2022 № 7

Розробник:

Доцент кафедри соціології та психології, кандидат біологічних наук
Шахова О.Г.

Рецензенти:

1. Доцент кафедри педагогіки та психології Харківської державної академії фізичної культури, кандидат психологічних наук, доцент Павлик О. М.;
2. Доцент кафедри соціології та психології факультету № 6 ХНУВС, кандидат психологічних наук, доцент Жданова І.В.

План лекції.

1. Основні психологічні підходи до проблеми розвитку творчих здібностей.
2. Метод розв'язування творчих задач.
3. Метод «мозкової атаки» та його варіанти.
4. Метод розвиваючих ігор.
5. Метод формуючого експерименту.
6. Індукування психоінтелектуальної діяльності.

Рекомендована література (основна, допоміжна), інформаційні ресурси в Інтернеті

Основна:

1. Гріффітс К., Кості М. Посібник із креативного мислення. Вид. Фабула, 2020. 288 с.
2. Карпенко Н. А. Психологія творчості: навч. посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2016. 156 с.
3. Моляко В.О. Психологічна теорія творчості // Обдарована дитина. – 2004. № 6. – С. 2 – 10.
4. Черножук Ю.Г. Психологія творчості. Навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ. Одеса: Державний заклад ПНПУ ім. К.Д.Ушинського. – 2010. – 182 с.
5. Kaufman, James C.; Sternberg, Robert J., eds. (2019). The Cambridge Handbook of Creativity (Cambridge Handbooks in Psychology) (2nd ed.). Cambridge University Press. ISBN 978-1316638545.

Допоміжна:

6. Каракатсаніс Т. В. Сутність креативності особистості у сучасній європейській педагогічній теорії. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2013. № 19. С. 24–28.
7. Нікітін Б.П. Сходинки творчості або розвиваючи ігри. – К.: Рад. шк., 1991. – 144 с.
8. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців // Психологія вищої школи. Навч. посібник для магістрів і аспірантів. – К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. – С. 149 – 153.
9. Beaty, Roger E.; Benedek, Mathias; Silvia, Paul J.; Schacter, Daniel L. (2016). "Creative Cognition and Brain Network Dynamics". Trends in Cognitive Sciences. 20 (2): 87–95. doi:10.1016/j.tics.2015.10.004.
10. Dimkov, Petar Radoev (2018). "The Genius of Creativity and the Creativity of Genius: The Neuro-Dynamics of Creativity in Karl Jaspers and Sigmund Freud". Journal of Genius and Eminence. 3 : 83–92.
11. OECD/Eurostat (2018). Oslo Manual 2018: Guidelines for Collecting, Reporting and Using Data on Innovation (4th ed.). Paris/Luxembourg: OECD/Eurostat. p. 44.

Інформаційні ресурси в Інтернеті

12. Креативність – головна якість людини в 21 столітті. URL: <https://creativecountry.org/aboutcreate/> (дата звернення: 07.03.2021).

Основні поняття теми

«Вільне виховання», метод «мозкової атаки», метод розвиваючих ігор, розвиток творчих здібностей, «синектичний штурм», творча задача, творчий тренінг, формуючий експеримент.

Текст лекції.

1 Основні психологічні підходи до проблеми розвитку творчих здібностей

У психології склалося два основних підходи до проблеми розвитку творчих здібностей. Перший це «вільне виховання» творчої особистості (метод розвитку креативності, який ставить за мету не перешкоджати паросткам дитячої творчості, але активно не втручатися у її розвиток). Цей метод поширився завдяки палкій підтримці Л.М.Толстого, а також низки педагогів із Франції, США та інших країн.

Представники цього підходу (за О.О.Мелік-Пашаєвим) стверджують, що справжня дитяча творчість є «спонтанною», виходять із принципу її абсолютної цінності і тому заперечують можливість навчати, спрямовувати та виправляти дитину. На їхню думку, педагог повинен лише створювати максимально сприятливі умови для того, щоб дитина займалася творчістю, однак, ні в якому разі не втручатися у самий процес творчості.

Теж саме стосується і батьків. Вони мусять підібрати спеціальне місце у хаті чи квартирі, де їхня дитина буде займатися творчою діяльністю, визначити час для цих занять, забезпечити дитину знаряддям творчості (папір, фарби тощо) і, головне, психологічно підтримувати її.

Другий підхід, який також є доволі популярним у багатьох країнах світу, передбачає (за М.Л.Смульсоном) можливість та необхідність цілеспрямованого навчання творчості, створення спеціальних систем творчого тренінгу (використання активних методів розвитку творчих здібностей і творчої активності), які містять в собі комбінації багатьох методів, і загалом орієнтовані не на конкретний результат, а на «поштовх до творчості» /Смульсон, 2001/.

В межах цього підходу творчість можна розглядати як процес розв'язування творчих (проблемних) задач. Його сутність полягає в тому, що людину потрібно навчити самостійно шукати, бачити, ставити, і розв'язувати ці задачі.

2. Метод розв'язування творчих задач

Розв'язання творчої задачі зазвичай починається з «нульової фази» - бачення задачі, самостійність у її пошуку та постановці. Перша фаза – аналіз умов задачі, друга – пошук невідомого в задачі (висунення гіпотез), третя – перевірка й аналіз гіпотез /Смульсон, 2001/. Ґрунтовну психологічну теорію

розв'язування творчих задач, а також відповідний творчий тренінг (КАРУС) на матеріалі конструкторської діяльності розробив В.О.Моляко.

Наприклад, у тренінгу використані задачі з проектування кінематичних ланцюгів (таких, що передають обертальний рух від однієї частини (ланцюга) якоїсь машини до іншого /Моляко, 1983/.

Творчі задачі широко використовуються у навчанні музиці та хореографії. Вони можуть бути дуже різноманітними за формою та засобами розв'язання. Наприклад, видатний музичний педагог Г.Нейгауз, вчитель С.Ріхтера та інших славетних музикантів ХХ століття, постійно вигадував цікаві музичні задачі. Зокрема, він радив учням намагатися взяти одну і ту саму ноту із «різними відтінками почуття», а педагогам – якомога раніше домогтися, щоб в учнів «сумна мелодія лунала сумно, урочиста – урочисто, а бадьора – бадьоро».

3. Метод «мозкової атаки» та його варіанти

Розв'язання творчих задач може проходити не тільки індивідуально, але і в групі (класі). Ефективним методом розвитку креативності в групі є метод «брейн-стормінгу» (від англ. «brain» - «мозок» і «storming» - «штурм, атака») або «мозкової атаки» (методика стимуляції творчої активності та продуктивності).

Творчості, на думку розробника цього методу А.Осборна, заважає психологічна інерція. У свою чергу, вона породжується порядком, який панує у свідомості. Тому процес генерації ідей має сприяти «визволенню несвідомого». Для цього створюється група «генераторів ідей», яка упродовж 20 – 30 хвилин на суто демократичних засадах висуває максимальну кількість ідей. Критикувати їх заборонено. Слід висловлювати будь-які ідеї, в тому числі, абсолютно нереальні.

Ідеї одних учасників, підхоплюють і розвивають інші. «Атака» записується на магнітофон а потім аналізується групою експертів.

Мозковий штурм пов'язаний з дотриманням певних правил спілкування:

1) заборонена будь-яка критика пропонованих ідей; 2) заохочуються будь-які ідеї - чим більше дикої представляється ідея, тим краще; 3) потребує висловлювати якомога більше ідей; 4) вітаються комбінування і поліпшення ідей (Джонс К. Дж., 1976). Дієвість мозкового штурму полягає в тому, що у його учасників знімається страх оцінки неправильної відповіді (Lytton, 1971). При мозковому штурмі творчий процес ділиться на два етапи: 1) вироблення і поєднання ідей; 2) відбір ідей. Прикладом мозкового штурму є телевізійна гра «Що? Де? Коли?».

Наприклад, студенти готуються до новорічного свята, створюючи «капусник». Для цього вони збираються в аудиторії і пропонують власні ідеї, сюжети, жарти для можливого сценарію. Потім ті, кого вони вважають найбільш компетентними, аналізують те, що запропоновано і визначають жарти, сюжетні ходи тощо, які можуть бути матеріалом для майбутнього сценарію.

Існує декілька різновидів «мозкової атаки»: діалогова, масова, зворотна

(реверсивна) тощо. Так, остання, на відміну від «класичного» варіанту, передбачає якомога більшу критичність вже у процесі обговорення проблеми; подібні оцінки стосуються всіх недоліків певного пристрою або процесу тощо.

Подібна підготовка допоможе подальшому висуванню ідей з урахуванням розглянутих недоліків /Моляко, 1983/.

Варіантом «мозкового атаки» є й запропонований В.Гордоном метод «синектичного штурму» (від англ. «synectics» - «методика колективного розв'язування проблем»). Тут також дозволені елементи критики, передбачено використання прийомів, які базуються на різних видах аналогії (пряма, особиста, символічна, фантастична).

Успіх «штурму» багато в чому залежить від керівника дискусії, який має вчасно ставити стимулюючі питання, здійснювати підказки, використовувати жарти, репліки тощо.

Синектика також приділяє значну увагу організації творчого спілкування, однак тут велике значення надається технології спільних рішень, а навчання творчому спілкуванню відбувається шляхом включення новачка в групу досвідчених синекторов. У процесі вирішення велике значення надається вигадування аналогій, чому відводиться відповідне місце в організації творчого спілкування. Якщо проводити порівняння з мозковим штурмом, то, по-перше, в синектики вдосконалена схема вирішення завдань і введена нова операція - розгляд і переробка умов завдання. До умов завдання підходять критично, перетворюючи «проблему як вона дана» в «проблему як вона зрозуміла».

Схема рішення задачі при цьому стає такою: переробка умов завдання, генерація і поєднання ідей, відбір ідей. По-друге, на відміну від мозкового штурму, де для генерації ідей не застосовуються ніякі спеціальні методи, у синектиці на етапі генерації і поєднання ідей застосовується набір аналогій: пряма аналогія, особиста аналогія (емпатія), символічна аналогія, фантастична аналогія. По-третє, вдосконалена схема операцій і використовуються спеціальні методи, що дозволяє перейти до стабільності колективної творчої роботи, створити регулярно функціонуючий творчий колектив.

По-четверте, велика роль у ній відводиться керівнику, який вибирає методи рішення, керує ходом рішення, дотримується послідовності операцій.

Маевтика (діалог Сократа) - найбільш давній метод спільного вирішення творчих завдань. Він теж вимагає дотримання принципів, це: 1) вільний обмін думками між рівноправними співрозмовниками; 2) порушення самосвідомості за допомогою цілеспрямованих питань; 3) застосування жарти як способу активізації мислення.

4. Метод розвиваючих ігор

Розвиток креативності забезпечує також метод розвиваючих ігор, який моделює творчий процес, створює мікроклімат, сприятливий для розвитку креативності /Смольсон, 2001/.

Для проведення гри потрібно, насамперед, скласти програму, яка

містить опис її етапів, інструкції для всіх учасників; передбачає визначення цілей гри; опис вихідних даних; розподіл функцій учасників; визначення оцінок їхніх дій (правильних і помилкових) тощо /Моляко, 1983/

Наприклад, моделлю, яку можна застосувати, зокрема, з метою створення розвиваючих ігор для музикантів і хореографів може бути розроблена В.О.Моляко гра «Конструкторське бюро (КБ)» /Там само/.

5. Метод формуючого експерименту

На думку В.М.Дружиніна, існуючи методи розвитку креативності (включно з переліченими – Ю.Ч.) передбачають, «локальну дію» і здебільшого лише стимулюють засвоєння дитиною «нових технологій розв'язання». Сформована у такий спосіб креативна поведінка має «недостатню мотиваційну базу», а креативність залишається лише поведінковою (ситуативною) якістю.

Щоб креативність стала стійкою, глибинною властивістю особистості, зазначає Дружинін, ще в ранньому віці потрібно застосовувати метод формуючого експерименту (відстеження змін психіки дитини у процесі активного впливу дослідника на досліджуваного) в умовах спеціально організованого мікросередовища. Головні його параметри це: низький ступінь регламентації поведінки, предметно-інформаційне збагачення, наявність зразків креативної поведінки.

Однак, результати здійсненого В.М.Дружиніним та його співробітниками формуючого експерименту зі стимулювання креативності дошкільників виявилися дещо неочікуваними: у 42% випадків вона спочатку підвищилася, а потім її рівень зменшився навпіл або навіть більше. /Дружинін, 1999/.

6. Індукування психоінтелектуальної діяльності.

ІПД, як пише Ч. М. Гаджієв (1983), «базується на гіпотезі квантово-хвильової природи процесів індукування психоінтелектуальної діяльності» і полягає в тому, що члени групи відповідно до закріплених за ними рольових функцій (наприклад, «опонент», «фахівець з несподіванок», «ведучий» і т. д.) і базуючись на спеціальному «програмному запитальникові» намагаються шляхом запитань активізувати «психоінтелектуальну діяльність» одного з учасників засідання («випробуваного»).

У ІПД розроблено декілька схем для вирішення різних типів творчих завдань, кількість операцій в них знаходиться в межах сорока, всі операції сформульовані, пронумеровані, переходи між ними визначені і розписані. Ролі учасників рішення визначені заздалегідь, формалізовані і відмежовані. Причому якщо в мозковому штурмі і синектиці виділені дві ролі - керівника та учасників, то в ІПД використовується більш тонке диференціювання ролей, яке залежить від типу розв'язуваної проблеми.

Всі ці методи пов'язані зі штучними, спеціальними прийомами організації творчого спілкування. Це емпіричні методи, що виникли поза наукових досліджень проблем творчості за принципом «один розум добре, а два краще».

Ч. М. Гаджієв відзначає наступні недоліки цих методів: «1) в них відсутній суворона наукова база і створені вони на основі найрізноманітніших, іноді досить довільних, теоретичних положень; 2) являють собою не систему організації роботи, а кілька хаотичне нагромадження прийомів, побудованих на основі емпіричних закономірностей» (1983, с. 268).

Загальні висновки.

У психології склалося два основних підходи до проблеми розвитку творчих здібностей. Перший це «вільне виховання» творчої особистості (метод розвитку креативності, який ставить за мету не перешкоджати паросткам дитячої творчості, але активно не втручатися у її розвиток).

Представники цього підходу (за О.О.Мелік-Пашаєвим) стверджують, що справжня дитяча творчість є «спонтанною», виходять із принципу її абсолютної цінності і тому заперечують можливість навчати, спрямовувати та виправляти дитину. На їхню думку, педагог повинен лише створювати максимально сприятливі умови для того, щоб дитина займалася творчістю, однак, ні в якому разі не втручатися у самий процес творчості.

Другий підхід, який також є доволі популярним у багатьох країнах світу, передбачає (за М.Л.Смольсоном) можливість та необхідність цілеспрямованого навчання творчості, створення спеціальних систем творчого тренінгу (використання активних методів розвитку творчих здібностей і творчої активності), які містять в собі комбінації багатьох методів, і загалом орієнтовані не на конкретний результат, а на «поштовх до творчості» /Смольсон, 2001/.

В межах цього підходу творчість можна розглядати як процес розв'язування творчих (проблемних) задач. Його сутність полягає в тому, що людину потрібно навчити самостійно шукати, бачити, ставити, і розв'язувати ці задачі.

Контрольні питання:

- 1 Розкрийте сутність основних підходів до розвитку творчих здібностей. Який з них Ви вважаєте найбільш ефективним? Обґрунтуйте відповідь.
2. Назвіть та схарактеризуйте складові процесу розв'язання творчої задачі.
3. Що таке «мозкова атака»? Які її варіанти Вам відомі?
4. З яких основних елементів складається програма розвиваючої гри?
5. Обґрунтуйте використання формулюючого експерименту для розвитку творчої активності дітей.