**Приложение 13**

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО**

**МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

Наблюдения и экспериментальные исследования многих психологов подтверждают наличие устойчивой возрастной тенденции

к снижению креативности у подавляющего большинства школьников, однако именно у одаренных детей эта тенденция проявляется раньше и в существенно более выраженной форме.

Распространено мнение, что творческий потенциал человека не может быть развит, возможно лишь его освобождение. Однако опыт обучения некоторым аспектам и способам креативного поведения и самовыражения, моделирования творческих действий и способностей в различных сферах деятельности демонстрирует существенный рост показателей креативного мышления, а также появление и усиление таких качеств личности, как независимость, открытость новому опыту, чувствительность к проблемам, высокая потребность в творчестве.

Среди условий, стимулирующих развитие творческого мышления, большинство психологов выделяют следующие:

· ситуации незавершенности или открытости, в отличие от жестко заданных и строго контролируемых;

· разрешение и поощрение множества вопросов;

· создание и разработка приемов, стратегий, инструментов, предметов для последующей деятельности;

· стимулирование ответственности и независимости;

· акцент на самостоятельных разработках, наблюдениях, чувствах, обобщениях, сопоставлениях;

· внимание к интересам детей со стороны родителей, окружающих.

В то же время, существуют факторы, препятствующие развитию творческих способностей:

· стремление к успеху во что бы то ни стало, недопущение риска;

· конформность, неспособность противостоять давлению других;

· неодобрение исследования, воображения, фантазии;

· жесткие половые стереотипы;

· дифференциация игры и учения: «чтение – это тяжкий труд»;

· преклонение перед авторитетами.

Разработаны специальные комплексные программы для обучения одаренных детей, в которых развитие всех граней творчества обеспечивается в единстве с интеллектуальным и личностным развитием детей их индивидуальными потребностями. Но и в обычных условиях школьного обучения учитель может создать условия, стимулирующие развитие творческого мышления и творческой личности в целом. Безусловно, это потребует дополнительных ежедневных усилий, но и принесет истинную радость сотворчества учителя и учеников.

Учитель, стремящийся к развитию креативности учащихся, должен прежде всего обеспечивать условия благоприятные для творчества учащихся в классе, т.е. облегчать и стимулировать появление вопросов, новых ракурсов, идей. Основной целью такого обучения является организация соответствующего окружения, способствующего формированию творческого отношения к окружающей действительности.

Судя по результатам многих психологических исследований, наиболее успешны в этом учителя, которые делают больший акцент на использовании различных видов мышления (ковергентного, дивергентного, критического) и меньший – на запоминании; используют оценку для анализа ответов, а не для награды или осуждения; обеспечивают атмосферу понимания (приятия и возможности для спонтанной экспрессии, творческого использования знанийв самостоятельной практике или исследованиях); задают провокационные вопросы; ценят оригинальность и стремление проверять новые идеи и не путают их с капризами и «оригинальничанием». В то же время, необходимо уделять внимание и специальному обучению различным аспектам творческого мышления: поиску проблем, связей; альтернативности и оригинальности в выдвижении гипотез; оценке разработанности идей.

**Метод развивающего дискомфорта**

**в работе с одаренными детьми**

Данный метод был специально разработан В.С. Юркевич для развития креативности одаренных учащихся. При разработке этого метода автор исходил из специфической ситуации развития одаренных детей, которая характеризуется повышенным комфортом, с одной стороны. Практически с раннего детства и вплоть до окончания школы у одаренных отмечается полное отсутствие трудностей в процессе познания и обучения.

Более того, родители, восхищаясь одаренным ребенком, дают ему разрешение на уход от социальных и бытовых трудностей (вследствие гиперопеки родителей).

Метод развивающего дискомфорта предполагает формирование и укрепление у школьников способностей и навыков активно действовать в ситуациях повышенной трудности и (или) временной неудачи и тем самым преодолевать их. В ситуации развивающего дискомфорта напряжение и неудача сопровождаются выраженными отрицательными эмоциями – страхом, тревогой, иногда даже отчаянием. Задача этого метода в том и состоит, чтобы научить одаренного школьника справляться с этими состояниями.

В основе предлагаемого метода лежит развивающий кризис, представляющий собой переломный момент (от греч. crisis – перелом, переход), когда ученик от состояния высокой напряженности, тревоги, даже паники переходит к активному преодолению своего состояния, с одной стороны, и предпринимает активные действия для достижения нужного результата, с другой.

Вместе с тем успешное преодоление таких кризисов, превратившееся в

систему, постепенно приводит к формированию определенных личностных качеств, возникновению особой жизненной идеологии человека, созданию своего рода «сценария победителя».

Понятно, что кризис, как и всякая дискомфортная ситуация, может быть либо развивающим и потому необходимым для становления способностей и личности ребенка или подростка, а может быть и негативным, разрушающим.

Различия между этими двумя типами кризиса не в самой по себе ситуации, а лишь в характере реагирования и выхода из нее. В случае развивающего ситуативного кризиса происходит активное преодоление ситуации дискомфорта, успешное ее преодоление. Характерна и внешняя эмоциональная реакция после выхода из такого кризиса – она в этих случаях носит отчетливо позитивный, в некоторых случаях даже радостный характер (реакция победителя). В случае разрушающего микрокризиса отмечается пассивное переживание и «уход» из ситуации.

Ситуативный кризис в системе развивающего дискомфорта прямо предполагается и при отсутствии его естественных (спонтанных) проявлений может даже специально провоцироваться. На основании имеющегося опыта работы с данной методикой выделилось три стадии кризиса, которые описаны ниже.

*Тревога, напряженность, состояние дискомфорта*

Эта стадия представляет собой отражение ситуации дискомфорта в психике ребенка или подростка, осознание им тех трудностей, которые возникли и на которые надо реагировать. Такое состояние отчетливо наблюдается при разных типах дискомфорта, и на этой стадии не всегда можно различить, по какому типу будет протекать кризис.

Правда, при достаточном опыте работы со школьником по методу развивающего дискомфорта, при выработке у школьника навыка успешной деятельности в дискомфортных ситуациях уже на этой стадии тревога носит конструктивный, вполне оптимистический характер, прямо указывая на то, что данный ситуативный кризис будет протекать по развивающему типу.

*Реакция на дискомфорт*

Эта стадия является решающей. Именно на этой стадии ребенок или подросток либо активно и эффективно реагирует на дискомфортную ситуацию, и в этом случае этот кризис становится развивающим, либо «уходит» из ситуации, занимает пассивную, пессимистическую позицию, и тогда этот кризис становится моментом разрушения его личности. Правда, оценка успеха или неуспеха выхода из кризиса, и, соответственно, его развивающего или разрушающего характера не может быть буквальной. Здесь есть свои сложности. Иногда мужественное и свободное признание того, что в данный момент ребенок или подросток не может справиться с

ситуацией, может свидетельствовать об активной позиции и служить фактом его развития, «подтягивания», скажем, его знаний и умений к уровню повышенных требований.

Например, если в данный момент подросток отчетливо понимает, что не может справиться с интеллектуальной задачей, трудность которой явно выше имеющихся у него знаний и возможностей ученика, или, скажем, с проблемой межличностных отношений, но ставит перед собой задачу поиска решения этих проблем (иногда на длительную перспективу) – то это, безусловно, развивающий микрокризис. Более того, иногда даже отказ от деятельности может быть свидетельством развития, характеристикой развитого «чувства реальности» подростка, и не приводит к патологическому развитию личности («я этого не могу, но не потому, что я плохой, а потому,что такова реальность»). С другой стороны, отрицание учеником своих неудач, «хорошая мина при плохой игре» может отражать пассивную, защитную реакцию и свидетельствовать именно о разрушительном характере выхода из микрокризиса.

*Последействие кризиса*

В наибольшей мере о характере пережитого кризиса свидетельствует, конечно, отсроченная, иногда даже долговременная реакция на ситуацию дискомфорта.

В случае накопления ситуаций развивающего дискомфорта в жизни одаренного ребенка чаще всего появляется или усиливается чувство победителя, и закрепляется активный поиск ситуаций типа уже преодоленных (плохо, когда слишком легко). В конечном итоге, в этом случае развивающий дискомфорт фактически переходит уже в развивающий комфорт.

Но ситуация кризиса может проходить и по-другому: страх, тревога, паника берут верх, и школьник либо пассивен в этой неблагоприятной ситуации, либо «уходит» из нее, не добившись победы (а в жизни многих одаренных школьников часто именно так и происходит, прежде всего в социальной и физической сфере). Это разрушающий дискомфорт. В случае повторения ситуаций разрушающего дискомфорта возникает или усиливается чувство неудачника, и фиксируется реакция избегания такого рода ситуаций.

Развивающий ситуативный кризис по мере накопления постепенно приводит к поступательному развитию способностей и закреплению сценария победителя, тогда как разрушающий кризис, несмотря на свой сугубо ситуативный характер, все же при повторении ведет к хроническому кризису, который превращается в личностный кризис, иначе говоря, в невроз.

Во всех случаях те или иные особенности деятельности школьника в кризисных ситуациях прямым образом отражаются на развитии его способностей и личности. Именно потому педагог, воспитатель, психолог, не дожидаясь стихийно возникающих кризисных состояний, может в отдельных случаях прямо их провоцировать, намеренно создавая такие ситуации и помогая школьнику справиться с ними.

Правда, здесь следует подчеркнуть следующее. Хотя именно ситуативный кризис и есть основа предлагаемого метода, в реальной жизни кризисное состояние в полном объеме намеренно провоцируется достаточно редко (стихийно оно возникает достаточно часто, то тут остается только воспользоваться им как своего рода естественной обучающей ситуацией).

Как правило, в школьных условиях развивающий дискомфорт вызывается подбором разного рода напряженных ситуаций и характеризуется только состоянием повышенной, несколько превышающей оптимум, трудности. Если развивающий комфорт достигается именно деятельностью в ситуации оптимальной трудности, то для развивающего дискомфорта необходима деятельность несколько выше этого оптимума. Ситуации развивающего дискомфорта противопоставляются разрушающему дискомфорту, который не только не развивает личность, но и прямо ее разрушает.

Вместе с тем, метод развивающего дискомфорта может применяться только на основе и в постоянном переплетении с так называемым «развивающим комфортом», который представляет собой ярко выраженные положительные эмоции от трудной, но интересной деятельности. Само напряжение в ситуации развивающего комфорта эмоционально переживается как очень приятное, создает чувство уверенности в себе, в своих силах.

Именно так, по типу развивающего комфорта, «работают» познавательные интересы, только в ситуации развивающего комфорта могут развиваться умственные и любые другие способности человека. Так случилось, что современная лучшая зарубежная и отечественная педагогика теоретически и, главное, практически пошла по пути, главным образом развивающего комфорта, хотя необходимость в развивающем дискомфорте, который дополняет развивающий комфорт, устраняет его негативные стороны, остается очевидной, в особенности для одаренных детей.

Стихийно метод развивающего дискомфорта действует в так называемой «народной» педагогике, в реальности интуитивно применяется многими педагогами, однако в качестве специального метода он до сих пор никем не формулировался. Предлагаемый метод необходим и реально используется (в основном стихийно) для детей с любым уровнем развития и любого типа способностей.

Однако наиболее полезен и даже абсолютно необходим этот метод для одаренных детей, и чем выше одаренность, тем необходимость этого метода становится острее и очевиднее. Метод развивающего дискомфорта призван научить одаренных школьников справляться не столько со школьными задачками, сколько с жизнью, которая для них и есть самое сложное.

*Творчество и развивающий дискомфорт*

Развитие творчества (креативность) является главной задачей метода развивающего дискомфорта. Наблюдения и многочисленные исследования психологов показывают, что в обычной школе одаренный ребенок существует в двух состояниях: в условиях разрушающего дискомфорта (в школе), с одной стороны, и в условиях высокого познавательного комфорта – все понятно и интересно (дома, в кружках и студиях), с другой. Именно это причины приводят к тому, что у многих учащихся при высоком интеллекте творческие способности отсутствуют.

Именно потому центром метода, его стержнем и главной задачей является развитие креативности у интеллектуально одаренных школьников. Правда, следует специально подчеркнуть, что развивающий дискомфорт должен в творческой деятельности постоянно «перетекать» в развивающий комфорт. Иначе говоря, в творческой деятельности ситуативный кризис, чтобы быть развивающим, должен быть подготовлен значительным опытом творческого комфорта, что в значительной степени является задачей специальных психологических занятий. Вместе с тем, любая ситуация дискомфорта в творческой деятельности должна завершаться только ситуацией развивающего комфорта.

Конечно, метод развивающего дискомфорта полезен и необходим всем без исключения детям, однако особая надобность в нем существует именно у одаренных детей. У детей с обычным (нормальным) развитием и без того достаточно ситуаций, в которых естественным путем может происходить формирование навыков преодоления трудных ситуаций, в особенности в учебной деятельности: очень трудная задача, непонятный текст, серьезный конфликт с педагогом. Довольно часто эти дискомфортные ситуации в школе становятся разрушающими (особенно в старших классах), но, видимо, не менее часто они развивают личность, интеллект и креативность ребенка, в конечном итоге, превращаясь в условие развития личности в целом.

Другое дело одаренные дети, особенно с резким опережением

в развитии. Интеллектуальная деятельность, которую они выбирают и увлеченно занимаются, почти всегда очень трудна (сравнительно с их возрастом и степенью обученности), но она доставляет им такое удовольствие, что они сами к ней стремятся. Таким образом, создаётся ситуация развивающего комфорта.

Работа по этому методу проводилась В.С. Юркевич в течение трех лет. Работа по предлагаемому методу требует серьезной подготовки, в частности, специального обучения педагогического коллектива, создания особой медико-психологической службы, налаженной работы с родителями - в целом особой организации всей работы школы. Остановимся на самых общих психолого-педагогических аспектах этой работы. Прежде всего – это напряженная развивающая среда.

Дело здесь не только в том, чтобы учение было достаточно трудным, так как только сложная умственная работа, работа в полную силу может служить развивающим фактором. Этого мало.

Время от времени школьник должен испытывать выраженное чувство дискомфорта от несоответствия, скажем, имеющихся у него знаний и требований задачи, от самой трудности задания, которое он не всегда способен преодолеть. Иначе говоря, необходимо постоянное провоцирование ситуаций развивающего дискомфорта, которые могли бы служить развитию способностей и личности школьника:

а) наличие ситуативного кризиса очевидно по внешним проявлениям – наличие растерянности, тревоги, иногда даже паники.

Тот факт, что ученик активно продолжает работу, и в ходе работы преодолевает это состояние, вне зависимости от успешности самой по себе деятельности, указывает на то, что дискомфорт носит развивающий характер;

б) в длительной перспективе критерием эффективности используемого метода является стремление ученика работать самостоятельно – самообучение, а в конечном итоге, и саморазвитие должно стать для него наиболее предпочитаемым способом движения вперед.

В рамках анализа пригодности метода развивающего дискомфорта для коррекции познавательного поведения одаренных детей и подростков были организованы специальные групповые и индивидуальные занятия.

Хотя метод носит название развивающего дискомфорта, тем не менее, в этом случае начальной целью было достижение у испытуемых состояния развивающего комфорта, так как исходное состояние у наших испытуемых в полной мере соответствовало состоянию «разрушающего дискомфорта». Очевидно, что все задания неопределенного типа вызывали у одаренных детей и подростков выраженные негативные эмоции и желание прекратить эксперимент. С этой целью занятия проводились в три этапа. Группы состояли из 3–5 человек, при этом подбирались с учетом общего интеллекта и характера испытываемых трудностей.

*Первый этап* был аналитическим. На этом этапе производился анализ состояния в процессе решения творческих задач каждого участника группы, определялись возможные причины и будущие последствия. Особое внимание обращалось на поддержание высокой самооценки каждого испытуемого. В большинстве случаев этот этап требовал 1-2 занятия.

*Второй этап* коррекционной работы был поддерживающим. Давались задания всех трех типов, но все они выполнялись либо коллективно, либо в диаде при интенсивной, но максимально тактичной помощи психолога. При этом задания испытуемым давались в основном сниженной трудности. Этот этап занимал от 3 до 7 занятий. Переход к третьему этапу был возможен только в том случае, когда ребенок или подросток проявлял очевидное нежелание пользоваться помощью психолога, и были зафиксированы хотя бы частные проявления состояния развивающего комфорта.

*Третий этап* был заключительным, и в нем моделировалось уже состояние «развивающего дискомфорта», то есть состояние растерянности, ситуативного кризиса сменялось своего рода «волей к победе» и, в конечном итоге, к выполнению задания. В подавляющем большинстве случаев к окончанию работы на этом этапе у испытуемых регистрировались выраженные проявления положительных эмоций. Повышение уровня креативности выполнения заданий проявлялось неоднозначно. Использование «метода независимых экспертов» для анализа уровня креативности результатов показало, что наибольшие изменения обнаружены в задачах с фиксированным результатом.

В существенно меньшей степени это относилось к задачам с фиксированным способом деятельности и свободным задачам. На этом этапе помощь психолога практически полностью отсутствовала, однако переход к усложнению задания был постепенным и по возможности градуированным. Работа на этом этапе требовала от 2 до 5 занятий.

В целом, результаты показывают общую пригодность метода

развивающего дискомфорта для работы с одаренными детьми. За пять лет произошли позитивные сдвиги в развитии одаренных детей и подростков, в частности, улучшились навыки саморегуляции, значительно улучшилась коммуникативная деятельность школьников.

Наиболее проблемной оказалась сфера креативной деятельности одаренных школьников. Некоторые барьеры, характерные для школьников, особо одаренных в интеллектуальном отношении, сохранились, хотя приобрели менее драматическое выражение.