

К. В. Макарова

ДУХОВНЫЙ ФАКТОР
В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
И ТВОРЧЕСКИХ
СПОСОБНОСТЯХ

ПРОМЕТЕЙ

Москва
2012

К. В. Макарова
Духовный фактор в деятельности
и творческих способностях

Текст предоставлен правообладателем

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=11284172

Духовный фактор в деятельности и творческих способностях: Прометей; Москва; 2012

ISBN 978-5-7042-2367-2

Аннотация

В монографии рассматриваются проблемы развития способностей как в широком теоретическом плане, так и в плане влияния духовного фактора на деятельность и творческие способности.

Книга адресована педагогам, психологам, студентам психолого-педагогических специальностей.

Содержание

Введение	5
Глава 1	6
1.1. Методологические подходы к изучению творчества	6
1.1.1. Теоретический анализ предмета творчества	6
1.1.2. Способности и одаренность в системе творчества	20
Конец ознакомительного фрагмента.	32

К. В. Макарова
Духовный фактор в деятельности
и творческих способностях

© К. В. Макарова, 2012

© Издательство «Прометей», 2012

* * *

Введение

Творчество с древних времен воспринималось как нечто мистическое, таинственное, божественное, не поддающееся обоснованию, но уже более двух тысяч лет назад Аристотель [9] рассматривал природу и человеческую деятельность в качестве взаимосвязанных систем. По его мнению, человек – часть природы, но активная, которая строит свой собственный мир. Последний возникает на природном фундаменте, который ничем нельзя заменить, но можно дополнить, изменить, использовать в деятельности. Тогда творчество – это целенаправленная деятельность, одновременно представляющая импровизацию того, что дано природой. Попытки преодолеть природу ведут к утрате человеческой сущности.

На сегодняшний день не существует единого взгляда и целостной теории по творчеству, творческим способностям и одаренности. Данная концепция рассматривается с позиций системогенеза деятельности и теории функциональных систем по отношению к способностям человека.

Проблема развития творческих способностей связана со множеством факторов. В данной монографии рассматриваются аспекты влияния психических состояний и духовных факторов на творческие проявления человека и развитие способностей, в частности, – музыки как вида духовной культуры.

Восприятие музыки, отвечающее высшей форме индивидуального познания, включает в себе связи между музыкой и творческим процессом на личностном уровне. В сознании слушателя возникает образ предмета, и происходит подсознательное сопоставление этого предмета с личной системой ценностей и трансформация музыки в высшие человеческие эмоции.

И наука, и искусство опираются на одни и те же психические способности к созданию чувственно-эмоциональных образов.

У каждого человека есть внутренние индивидуальные возможности творческого развития. Весь вопрос в том, на каком уровне он сможет их проявить: личностном, социальном (определенный круг людей) или уровне общечеловеческой значимости (наука, искусство). Только овладев нормами культурного развития, можно выходить за пределы заданного в любом виде деятельности.

Глава 1

Творчество как предмет исследования психологии

1.1. Методологические подходы к изучению творчества

1.1.1. Теоретический анализ предмета творчества

Творческое начало есть сущность человека. Не будь его, не было бы полноценного развития ни индивида, ни человеческой культуры в целом. Содержание проблемы творчества не есть нечто раз и навсегда данное, себе тождественное, одинаковое для всех времен и ситуаций. Оно всегда есть нечто исторически формирующееся, то есть отражающее определенный уровень общественного развития человечества [86].

«Конечно, высшие выражения творчества до сих пор доступны только немногим избранным гениям человечества, но в каждодневной окружающей нас жизни творчество есть необходимое условие существования, и все, что выходит за пределы рутины и в чем заключена хоть йота нового, обязано своим происхождением творческому процессу человека», отмечал Л. С. Выготский [58].

Сущность творческого процесса одинакова для всех, но его проявление сугубо индивидуально, неодинаковы масштаб достижений и общественная значимость. Элементы творчества можно выделить в решении повседневных жизненных задач даже дошкольников, но особый импульс к развитию этих элементов присущ детям, переступившим порог школы и окунувшимся в глубины знаний, выработанных человечеством. С поступлением ребенка в школу не только переходят на новый уровень развития познавательные процессы, но и возникают новые условия для личностного роста. В младшем школьном возрасте мотив достижения «закрепляется» и становится устойчивой личностной чертой. Этому способствует осознание ребенком своих возможностей и укрепление на этой основе веры в свои силы.

В раннем детстве элементы творческой деятельности проявляются в играх детей. Л. С. Выготский писал: «Игра ребенка не есть простое воспоминание о пережитом, но творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой деятельности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка». В понятие творчества, по А. В. Петровскому [218], входит «деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей... Она предполагает наличие у личности способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью». Критерии оценки творчества ребенка младшего школьного возраста не могут в полной мере соответствовать критериям взрослого человека, сформировавшейся личности. И способности, и мотивационная сфера, знания и умения находятся в возрастных рамках развития. Важно, чтобы ребенок проявлял активность в познании окружающего мира, в раскрытии своего отношения к нему, восприимчивости, потребности в новизне.

Формы творчества развиваются вместе со становлением и развитием самого человека. Именно при удовлетворении меняющихся потребностей идет преобразование действительности, общества и самой личности. Таким образом, творчество можно рассматривать и как трудовую деятельность, и как средство достижения общественного прогресса и саморазвития человека. В силу своей неповторимости каждый человек вносит в культуру общества что-то свое, самобытное, отличное от созданного другими.

В творческой деятельности наиболее полно представлены продуктивные компоненты, содержатся также полезные репродуктивные элементы и почти отсутствуют рутинные операции. В нетворческой же деятельности преобладают репродуктивные и рутинные элементы в той или иной комбинации с незначительным присутствием продуктивных. Различие между двумя типами принципиально: нетворческая работа в основном задается извне и почти лишена внутренних импульсов, а творческая – является самопорождающейся, свободно формирующей цели, способы и средства своего осуществления [308].

В творчестве проявляется активность личности, ее способность производить общественно значимые преобразования окружающей действительности. Именно субъективный фактор активности личности играет особенно важную роль в творчестве [85; 157]. По мнению А. М. Матюшкина [174], все виды активности можно условно разделить на два крайних типа: адаптивный и продуктивный. Адаптивная активность обеспечивает приспособление и отвечает потребностям и мотивам достижения (успеха). Регуляция адаптивных процессов осуществляется по принципу обратных связей, обеспечивающих оценку эффективности достижения цели, знание правильности выполнения действия. По своей динамике адаптивные процессы подчиняются закону оптимума мотивации Йеркса-Дотсона (только средние значения мотивации соответствуют оптимальным условиям успешного выполнения действия). Адаптивные виды активности участвуют в формировании многочисленных стереотипов поведения. Базисом продуктивных форм активности и соответствующих им психических процессов является поисковая познавательная активность субъекта. Мотивационную основу продуктивных познавательных процессов составляют познавательные потребности в новизне объекта и проблемной ситуации. Познавательная активность как ориентировочно-исследовательская, направленная на открытие неизвестного, нового, и является творческой, а психологическим регулятором продуктивных процессов служат не обратные связи, а процессы понимания.

«Таким образом, полная структура мыслительного акта и соответствующей ему познавательной активности включает порождение проблемы и формирование мыслительной задачи, решение задачи, обоснование найденного решения. В каждом из структурных звеньев мыслительного акта развивается специфическая познавательная активность, включающая „поиск“ проблемы, поиск ее решения, поиск обоснования решения...» [174].

Конечно, творчество не сводится только к познанию, и нельзя каждый познавательный процесс отождествлять с творчеством [82]. Процесс познания содержит в себе творчество только как особую форму отражения, присущую человеку, хотя способность к отражению есть всеобщее свойство всей материи. К активному отражению можно отнести и некоторые виды отражения в неживой природе, а также психическое отражение у животных. Однако творческими их не назовешь. Творчество – специфически человеческая форма активности. К творческому познанию относится процесс формирования адекватного образа. «... Важнейшим принципом отражения, присущего человеку, выступает принцип извлечения, а также принцип активного выбора информации. Идеальный образ у индивида возникает благодаря тому, что человек, вовлекая предметы в сферу своей деятельности, получает возможность „снимать“ с них информацию, отбирая ту, которая, прежде всего, связана с реализацией практических целей и удовлетворением определенных потребностей. Сама информация в данном случае выступает как процесс перехода от объекта к образу. Тем самым преобразование образа, его адекватность есть не просто результат простого запечатления воздействия объекта на субъект, но и продуктивный творческий процесс <...> Активное, творческое отражение заключается также в движении познания от внешнего к внутреннему, от явления к сущности» [123]. В результате субъект приобретает знания, служащие условием получения новых знаний (С. Л. Рубинштейн [227], Я. А. Пономарев [208], А. В. Брушлин-

ский [44]; О. К. Тихомиров, В. В. Знаков [266]; Ю. К. Корнилов [122]; Л. Л. Гурова [81] и другие).

В современной психологии существуют множество подходов к изучению проблем творчества. И все-таки, по совершенно справедливому замечанию В. Н. Дружинина [216], творчество можно рассматривать и как компонент какой-либо деятельности, который может проявиться, начиная от постановки проблемы до поиска операциональных способов выполнения, и как самостоятельную деятельность. Вместе с тем, он и не отрицает трактовку творчества как процесса, в основе которого лежит интуитивный механизм, зависящий от особенностей мыслительных задач. Главным разработчиком такого подхода к творчеству является Я. А. Пономарев [202]. Основной тезис его теории заключается в том, что творчество выступает как механизм развития, как взаимодействие, ведущее к развитию. Развитие – способ существования взаимодействующих систем, связанных с образованием качественно новых временных и пространственных структур. Всякая высшая (надстроечная) форма складывается в недрах низшей (базальной) формы. Процесс становления новой формы связан с неизбежной постоянной деформацией способа связи, возникающей в итоге видоизменения компонентов системы. Способ взаимодействия определяется функциями двух компонентов. Перекрещивание функций и ведет к видоизменению, в результате чего в недрах низшей формы постепенно подготавливается некоторый набор «побочных» элементов, который в известных условиях преобразуется в качественно иную структуру, более соответствующую новому способу связи. Психологические механизмы творчества, по Я. А. Пономареву, действуют в пределах двух областей: нижний предел – первосигнальный компонент, верхний – второсигнальный компонент [202; 205; 208]. Процессы первосигнального предела неосознаваемы, способы действий не выявляются. Процессы второсигнального предела – осознанны, способы действий выявляются и превращаются в операции.

Психологический механизм творчества как единство первосигнального и второсигнального компонентов включает следующие фазы: 1) произвольного логического поиска; 2) интуитивного решения; 3) вербализации интуитивного решения; 4) формализации вербализованного решения. Для первой фазы характерна осознанность действий с постепенным преобразованием мышления. Оно становится более образным, включается воображение. При слабой мотивации человек отказывается от решения, при сохранении сильной мотивации наступает фаза интуитивного решения. В настоящее время все чаще прослеживается тенденция слияния познавательного и личностного аспектов психологии творчества.

Механизмы познавательных и личностных образований во многом неразделимы. Мотивы, цели любой деятельности формируются не заранее, а по ходу психологического процесса, в частности мышления. А. В. Брушлинский [42; 44–46] определяет мышление как процесс, неразрывно связанный с личностным аспектом – мотивацией, способностями, рефлексией. Это и есть, по его мнению, недизъюнктивная взаимосвязь личностного и процессуального аспектов мышления. Все стороны человеческой психики неотделимы друг от друга, всякий психический акт представляет неразрывное единство познавательных и эмоционально-волевых аспектов. «...Мыслит не мышление само по себе, а человек, субъект с его потребностями и способностями, во всем богатстве его взаимоотношений с другими людьми».

Во второй фазе недостаточность средств и способов решения, неадекватность логических программ приводят к изменению деятельности человека. На этой фазе доминирует неосознаваемое.

В третьей фазе формируется соответствующий способ решения при углубленной осознанности задачи.

Четвертая фаза характеризуется завершением логической формы, найденное решение применяется к более сложной задаче. Доминирует высокая осознанность. Необходимо уточ-

нить, что в содержание понятия психологических механизмов творчества входит лишь возможность, а не строгая обязательность функционирования такого комплекса.

Я. А. Пономарев утверждает, что знание, как и мышление, неоднородно по форме. Элементарному мышлению соответствуют знания первого порядка, складывающиеся в ходе решения элементарных практических задач, высшей форме мышления соответствует высшая форма знания, представляющая психические модели второго порядка, так называемые означенные модели. Возникновение такой модели предполагает вычленение в первичной модели копии оригинала и моделирование этой копии не только путем образования тех или иных систем нервных связей (означенная модель), но и путем использования окружающих индивида предметов или явлений (знаковая модель). Знаковая модель по отношению к первичной представляет надстройку, реорганизовующую первичную модель. Надстроечная часть никогда не отрывается от базального компонента. Превращая знаковую модель в означенную, человек абстрагирует в знаковой модели заключенную в ней копию оригинала, отвлекаясь при этом от собственной природы носителя этой копии. По мнению Я. А. Пономарева, мышление никогда не сводится к чисто логическому, так как в него всегда включена базальная часть вторичных субъективных моделей, являющаяся прямым результатом процесса элементарного взаимодействия субъекта с объектом. Следовательно, в этот процесс привносится субъективная новизна и творческое начало [202].

Понимание мышления как процесса раскрыто в теоретических разработках С. Л. Рубинштейна и его последователей (К. А. Абульхановой-Славской, Л. И. Анциферовой, А. В. Брушлинского). Модель продуктивного мышления позволяла открывать новые свойства объекта путем включения в новую систему понятий. Непрерывное обогащение и насыщение мыслительного процесса новым объективным содержанием означает, что «мышление не состоит из неизменных, относительно обособленных и постоянных элементов <...> лишь перекомбинированных в разных сочетаниях». На каждом этапе познавательной деятельности объект выступает в новом качестве, отличном от предыдущего [46].

С. Л. Рубинштейн объяснял, что когда речь идет о закономерностях протекания мышления и отдельных мыслительных звеньях, оно выступает как процесс, а когда рассматривается в отношении к субъекту и задачам со всеми процессуальными особенностями, – как деятельность. Следовательно, особенности творческой мыслительной деятельности могут быть связаны с отношениями, личностной мотивацией и психическими состояниями, личностными свойствами субъекта деятельности.

Всякое мышление А. В. Брушлинский считает хоть в минимальной степени, но процессом творческим и продуктивным. Общую характеристику новообразований, возникающих в результате психического мыслительного процесса, он считает объективным критерием творчества и вообще развития. В процессе теоретического мышления человек выходит за пределы наглядно-чувственных свойств объекта и тех, которые сам открывает по ходу решения задачи. В процессе самоуправления мышления главным фактором все же является понятийное содержание познаваемого объекта, действующего опосредованно через внутренние условия. Операция и другие компоненты мыслительного процесса не даны заранее в готовом виде, они формируются в органичной взаимосвязи. Индивид по ходу решения задачи прогнозирует искомое, в этом проявляется его недизъюнктивность. Творческое мышление не осуществляется в форме выбора из нескольких альтернатив [44].

Еще один способ представления многоуровневости мышления дает через обобщения В. В. Давыдов [83; 84]. Поиск и обозначение словом некоторого инварианта в многообразии предметов и их свойств, по его мнению, происходит при обобщении. Оно предполагает взаимные переходы от конкретного к абстрактному и наоборот. В. В. Давыдов выделяет три пути обобщения: 1) элементарное эмпирическое обобщение; 2) обобщение через анализ и абстракцию, где анализ вычленяет существенные свойства, общее из частного переходит

в абстракцию, синтез выступает в переходе от абстрактного к конкретному; 3) сам процесс вывода, или дедукции.

В младшем школьном возрасте обобщение производится в форме представлений и на уровне элементарных понятий, через которые можно прийти к продукту творчества, если понимать действительность не только как изменение внешних условий, но и как преобразование внутреннего типа человека, раскрытие и реализацию его скрытых потенций в процессе развития его отношений с внешним миром, включая мир субъективности себе подобных и природу, понимаемую вовсе не только как совокупность «вещей». Такое преобразование собственного мира включает общение, понимание, диалог и т. д.

Объект познания может включаться в разные подструктуры понимающей системы, отсюда вытекают различные варианты его понимания в зависимости от цели, от отношения субъекта к объекту познания. Непонятное – это какая-то часть, не укладывающаяся в целое, в систему знаний человека. Понимание рассматривается Ю. К. Корниловым как «включение элемента, нового знания, факта, связи или отношения в уже имеющееся целое, оценка и перестройка, переосмысливание этого нового с «точки зрения» имеющегося опыта, имеющихся моделей. Такое понимание включает в себя поиск адекватно-го контекста, а затем переструктурирование, переход к другой модели» [122].

По С. Л. Рубинштейну, понимание достигается включением объекта понимания во все новые связи, «поворачиванием» элементов той стороной, где они обнаруживают нужное качество, адекватное контексту его связей. «Это вычерпывание из бесконечного многообразия бытия все новых и новых его качеств посредством анализа через синтез» [232].

Как считает Л. Л. Гурова [81], понимание определенным образом направляет всю систему знаний и опыта человека и придает ей субъективный смысл, изменяя представления, мотивы, установки личности. «Понимание данной ситуации проникает в более широкую когнитивную структуру, активизирует ее, порождая новые связи с действительностью. К процессу мышления как преобразованию информации, дающему новый результат, здесь прибавляются общерегуляторные (для всей когнитивной структуры) и оценочные функции, формируется отношение к той действительности, которая служит источником знания. Сами же знания, глубоко понятые, осмысленные, приобретают потенциальную действительность: из „мертвого багажа“ сознания они превращаются в инструмент все более глубокого познания и преобразования действительности. Мышление как способность личности поднимается на качественно новую ступень».

Процесс понимания не только мотивированный, но и продуктивный. Его результаты – умственные действия, мыслительные операции – становятся средствами решения новых задач. К тому же любое понимание зависит от личностных черт индивида и пронизано особенностями его эмоционально-волевой сферы.

Понимание рассматривалось как аналитико-синтетический процесс [90; 104; 112; 184; 248]. Л. П. Доблаев [90] рассматривал две стороны понимания: процессуальную и эффективную. Первая предусматривает выделение основной мысли воспринимаемого сообщения, представляющей своеобразный внутренний код, вторая образует компенсированную смысловую модель воспринимаемого. С. Д. Смирнов [246] выделяет семь ступеней понимания и главную характеристику – глубину и отчетливость. Динамику процесса он представляет в виде четырех стадий: I – предварительное понимание; II – смутное понимание; III – субъективное понимание, не выраженное в словесной форме; IV – понимание, выраженное в словесной форме.

Ю. Н. Карандашов [112], классифицируя стадии понимания после вербализации, добавляет стадию осознания – приписывания знаку различных значений, стадию выбора вероятного значения, стадию выработки собственного мнения, своей точки зрения и стадию проверки практикой, превращения в умения.

Понимание отличается от знания прежде всего осмыслением, отражением предмета творческой деятельности и формированием смысла. Преобразуя мысленно фрагмент действительности, человек выходит за ее непосредственные границы. В творческой деятельности понимание формирует смысл усваиваемого субъектом и является побудительным импульсом к творческому мышлению, в процессе которого появится новое знание, которое тоже требует понимания. В этом В. В. Знаков [104] видит проявление продуктивной природы понимания. Кроме того, субъект устанавливает взаимосвязи понимаемого момента с прошлыми ситуациями, возникает смысл и познавательное отношение к действительности. Процесс, в свою очередь, проявляется как активность духовного самоопределения субъекта.

Но в целом акт познания предусматривает не только понимание как «момент получения знания» [147], но и как совокупность аффективных и эмоционально-волевых процессов.

Кроме того, что знание порождает знание, а понимание способствует его усвоению путем преобразования отраженных и новых сторон предмета и формированию смысла, вместе они приводят к возникновению и познавательному отношению к содержанию понимаемого фрагмента действительности.

Познавательное отношение проявляется как активность духовного самоопределения субъекта: психологическая индивидуальность человека проявляется в том, как он относится к миру и людям, то есть в сформированности сугубо индивидуального отношения [104].

Д. Б. Богоявленская [31] рассматривает интеллектуальную активность как центральную проблему психологии творчества. «Интеллектуальная активность – интегральное свойство личности, оно обеспечивает возможность выходить за пределы заданной ситуации, действовать вне требований ситуации, то есть позволяет выйти за рамки внешне целесообразной деятельности и осуществить собственное целеполагание».

В основе понимания интеллектуальной активности лежат «энергетические» принципы А. Ф. Лазурского [142]. Энергия и активность понимались им не как волевое усилие, а как нечто большее. Количество нервно-психической энергии, степень активности рассматривались как основание для классификации уровней, типов соотношения личности и внешней среды:

«1) низший психический тип: индивид недостаточно приспособлен к внешней среде, которая подчиняет себе слабую психику малоодаренного человека...

2) средний тип: индивид хорошо приспосабливается к внешней среде и находит в ней место, соответствующее внутреннему психическому складу;

3) высший тип: индивид отличается стремлением переделать внешнюю среду согласно своим влечениям и потребностям, на этом уровне ярко выражен процесс творчества...».

Преодолевая разобщенность в исследовании творчества, Д. Б. Богоявленская [34] рассматривает творчество как дериват интеллекта, преломленного через структуру личности, которая либо тормозит, либо стимулирует их проявления. Творчество, с ее точки зрения, – специфическое проявление интеллектуальной активности. Интеллектуальная активность не сводима к низшим формам активности. При взаимодействии живой и неживой природы происходит постепенное качественное изменение ступеней развития активности материи. На определенном этапе биологического развития сложный процесс взаимодействия со средой постепенно раздваивается, одни воздействия, по Леонтьеву, выступают условием существования, другие сигналом, – побуждающим и направляющим деятельность. Природа человеческой психики социальна, за сознанием человека – общественные отношения. Отражая ситуацию, человек не только воспринимает предмет, но и, учитывая общественный опыт, производит личностные действия, руководствуясь субъективными критериями успешности.

Таким образом, развитие деятельности по инициативе ее субъекта, фактически творческой деятельности, объясняется Д. Б. Богоявленской проявлением отношения человека к миру, опосредуемым богатством его внутреннего мира.

По сути дела, условием любой творческой деятельности является ценностно-ориентированное отношение человека. Г. С. Батищев [22] определяет творчество прежде всего как активность, порождаемую ценностным самоопределением. Основные критерии субъектно-творческого процесса являются надситуативными, субъективными в проявлении воли, в выборе цели и ценностей. С его точки зрения, творчество – не эхо реакций, оно должно находить внутренний отклик и развивать внутреннюю мотивацию, оно должно подниматься над любыми парадигмами и выходить за их пределы. Г. С. Батищев видит в творческом процессе ценностно-ответственное совершенствование человека.

Разделяя позицию Г. С. Батищева, В. Н. Дружинин [93] внешнюю поведенческую активность человека подразделил на два типа: активность адаптивного поведения и преобразовательную активность.

Адаптивное поведение в свою очередь подразделяется на два подтипа:

- 1) реактивное, осуществляемое по типу реакции на изменение среды;
- 2) целенаправленное, осуществляемое как деятельность. Преобразующее поведение

также делится на два подтипа:

- 1) творческое, создающее новую среду, иначе – конструктивная активность;
- 2) разрушение, дезадаптивное поведение, не создающее новую среду, а уничтожающее

прежнюю.

Из такой классификации ясно прослеживаются различия между творчеством и деятельностью.

Деятельность, по его мнению, всегда побуждается осознанными мотивами, средствами и целями и заканчивается реализацией этих целей, тогда как творческий акт характеризуется рассогласованностью цели и результата, программа выполнения – спонтанной активностью и самоорганизацией.

Любое созидание нового строится из материального внешнего мира в процессе деятельности человека, поэтому истинные и положительные знания служат для него преемственной основой. Выход за пределы сложившегося опыта неизбежен и в немалой степени обеспечивается воображением. С одной стороны, воображение – это рекомбинация прошлых образов и понятий, с другой – любая догадка и прогнозирование содержат элементы фантазии и воображения. Через фантазию и воображение будущее влияет на настоящее, человек строит предположения и гипотезы новых образов познания. А. В. Брушлинский отмечает: «Влияние настоящего на прошлое – это, в частности, преобразование низшего (прошлого) в составе высшего (настоящего) характерно для всякого развития. Возможно, что чем „больше“ настоящее оказывает обратное влияние на прошлое мышление, тем „более“ творческим является процесс. Вероятно, это может быть одним из критериев творчества (мышления как процесса) <...> В ходе мыслительного процесса будущее – через «механизм» мысленного предвосхищения – влияет на настоящее, на протекающие в данный момент стадии познавательного процесса» [41].

Своеобразие психического развития индивида обусловлено мерой полноты и глубины проникновения во всеобщую, общественную сущность окружающих предметов. Универсальность человеческой деятельности, пронизанной предметными фрагментами культуры, придает этим фрагментам крайнюю неопределенность и тем самым – проблемность для овладевающей культурой индивида. Силой воображения вычлениваются те свойства, которые специфичны для данного объекта и адекватны его природе. В воображении наиболее рельефно проявляется его сущностная созидательная, конструктивная направленность, сообщающая импульс творческого становления всему ансамблю психических функций

общественного человека [139]. Таким образом, творчество осуществляет выход за пределы существующих возможностей, создает новые возможности для деятельности человека (Г. С. Батищев [22], А. В. Брушлинский [44], Н. Г. Кристостурьян [134], Э. Д. Телегина [259]).

В психологическом анализе любой деятельности важнейшее место принадлежит мотиву и цели. «Мотив и цель образуют своего рода „вектор“ деятельности, определяющий ее направление, а также величину усилий, развиваемых субъектом при ее выполнении. Этот вектор выступает в роли системообразующего фактора, который организует всю систему психических процессов и состояний, формирующихся и развертывающихся в ходе деятельности» [158].

Творческая деятельность может стимулироваться как извне, так и изнутри. Она может давать ответ на поставленную проблему, а может возникнуть по «внутренней потребности высказываться», реализовать ранее накопленный опыт [27].

Мотивация является одним из важных факторов, от которого зависит эффективность поведения. Имея равные способности, но разную мотивацию, можно проявить разные уровни продуктивности в деятельности.

Очень часто процесс выбора цели опосредует влияние мотивации на результаты деятельности, целью мотивации человека часто оказывается не существующий материальный объект, а определенный уровень исполнения или результатов. Когда организм не имеет врожденных схем для осуществления направленной адекватной реакции, мотивация помогает определить конкретное направление с помощью ориентиров внешней среды [194].

М. Г. Ярошевский определяет внутреннюю мотивацию как противоречие внутри познавательного поля между тем, что уже формализовано, и тем, что надлежит формализовать [307].

Основой любой мотивации являются потребности. Потребность – внутренний стимул всякой жизнедеятельности [102]. Изучением структуры потребностей занимались многие известные психологи: А. Маслоу [Maslow, 313; 314], Б. Ф. Ломов [158], П. В. Симонов [243; 244], Ш. Н. Чхартисвили [286], В. Д. Шадриков [287] и другие.

По мнению Б. Ф. Ломова [158], «...потребности относятся к категории интегральных свойств человека, они как бы „пронизывают“ всю систему психического, все уровни психики, охватывая и биологические, и психологические, и социальные его характеристики». А. Маслоу различает семь групп мотиваций.

1. Физиологические потребности (голод, жажда, сон, территория, активность, приток стимулов).
2. Потребность безопасности и сохранения от повреждений.
3. Потребности любви и принадлежности к группе.
4. Потребности в уважении, в доминировании.
5. Познавательные потребности.
6. Эстетические потребности [313].
7. Потребности самореализации личности (успех, самосознание, самооценка, выявление творческих потенций).

Потребности более высокого уровня могут мотивировать поведение лишь при условии удовлетворения потребностей более низкого уровня. Самоактуализация, выражающая сущность человека, не всегда является реальным мотивом.

У большинства людей оказываются неудовлетворенными потребности более низких уровней.

П. В. Симонов [243] классифицировал потребности на биологические, социальные и идеальные.

1. Биологические и производные от них материальные потребности в пище, одежде, жилище, технике и т. д.

2. Социальные потребности, принадлежащие социальной группе и занимающие в этой группе определенное место.

3. Идеальные (духовные, культурные) потребности познания в самом широком смысле: познания окружающего мира и своего места в нем, познания смысла и назначения своего существования на Земле.

Перечисленные группы потребностей, в свою очередь, образуют две разновидности: «потребность нужды» и «потребность роста». Обе разновидности обусловлены диалектикой сохранения и развития, присущей процессу самодвижения, в том числе и человеку. Так называемая потребность творчества относится П. В. Симоновым к разновидности «потребности роста».

В. Д. Шадриков [287] выделяет три категории потребностей: материальные, духовные и социальные. Но наряду с указанными, по его мнению, существуют потребности, которые являются как бы синтетическими и включают элементы духовных, материальных и социальных потребностей. К ним он относит потребность в труде.

Близким по механизму к состоянию мотивации является духовное состояние, которое предполагает «активное включение в процесс постижения истины подсознания, установление коммуникативной связи сознания и подсознания и тем самым резкое расширение информационной базы понимания проблемы, эмпирической активизации, переключения эмоции с режима блокирования на режим „энергетической подпитки“ гармонизирующей личности, устранения противоречий с окружающей средой...» [292].

Существует мнение Ш. Н. Чхартишвили [286] о том, что все человеческие потребности сводятся к активности, к упражнениям, использованию функциональных систем организма. Он полагал, что, тренируя перцептивную активность органов чувств, можно выработать потребность в притоке сенсорной информации.

В процессе исторического развития человек изменяет свое поведение, вырабатывает его новые формы. «Многие сложности поведения человека проистекают из сложности его окружения, из его поисков удачных решений...», отмечал Г. Саймон [235].

Каждый человек имеет собственную когнитивную направленность и конструирует субъективную реальность самостоятельно в меру собственного понимания. Понимание всегда является мотивированным процессом, в котором осознаются противоречия между сложившимися мыслями, выводами и новыми фактами и положениями. Оно является активным отражением предметов в их связях и отношениях [127].

Вместе с изменением и обогащением предметного содержания потребностей человека происходит изменение и форм их психического отражения, в результате они способны приобретать идеаторный характер и становиться психологически инвариантными. С развитием духовного производства формируется особый вид потребностей – предметно-функциональных (в труде, в художественном творчестве), то есть высших потребностей, способных перевесить даже фундаментальные витальные [148]. В проблеме целеобразования объединены многие аспекты мыслительной деятельности: познавательный, потребностно-мотивационный, эмоциональный. Знание о некотором будущем результате есть цель. Это знание только тогда становится целью субъекта, когда оно приобретает личностный смысл и соответствует мотиву его деятельности. Личностный смысл и, в частности, цель первоначально презентуются сознанию в форме эмоционального переживания.

По А. Н. Леонтьеву [150], эмоции сигнализируют о возникновении личностных смыслов и ставят перед субъектом специфическую задачу на смысл. Личностный смысл конечной цели деятельности и представляет единство содержательного и эмоционального аспектов.

В момент возникновения проблемной ситуации тормозятся внешние исполнительные действия и активизируются ориентировочно-исследовательские реакции. Информация, идущая от внешней и внутренней среды, формирует определенную модель будущих пре-

образований. Сопоставление получаемой информации с этой моделью корректирует ее. Для возникновения эмоции важно наличие соответствующей потребности и контраст между прогнозом и реальностью. Эмоциональная оценка будет выполнять в данном случае функцию эвристик [140]. Переживания в эмоциональной форме, являясь первоначально средством ориентации во взаимоотношениях с окружающей средой, приобретают самостоятельные значения и сами становятся потребностями. Развиваясь и качественно меняясь, эмоциональные потребности часто становятся не на-сыщаемыми и порождают качественное функциональное образование, присущее только человеку.

По К. Е. Изард, состояние сознания характеризуется комбинациями эмоций, восприятия и знания, то есть аффективно-когнитивной ориентацией [107]. Все перечисленные элементы находятся в постоянном оперативном взаимодействии.

Восприятие и знание выступают предпосылкой, необходимой для возникновения эмоций, а последние, в свою очередь, могут оказывать влияние на процессы восприятия, понимания, а также на все когнитивные процессы и поведение.

Эмоция может рассматриваться как изменение или особое состояние сознания. Она может существовать относительно независимо от других состояний сознания, но обычно взаимодействует и влияет на существующие состояния или процессы в сознании.

Большая часть картикально-интегративной деятельности сознания кажется автоматической. Интеграция инертных данных автоматизирована частично потому, что она обусловлена врожденными программами, которые связывают аффективные и перцептивно-когнитивные процессы, а также потому, что интерпретация окружающей действительности основана на хорошо известных аффективно-когнитивных структурах. Поскольку связи между аффектом и знанием обеспечивают основные структуры обычного сознания, то автор полагает, что особые состояния будут возникать, лишь если индивид сможет изменить, временно разорвать эти связи или прервать кажущиеся автоматически связанными процессы. Особые состояния сознания, присущие творчеству, могут появляться как результат необычно сильного побуждения, в частности, посредством эмоции интереса – возбуждения, которая ограничивает или сосредоточивает когнитивные процессы, способствуя погружению в предмет и освобождая разум от мешающих операций.

Я. Рейковский [224] тоже приходит к заключению, что познавательные процессы под влиянием эмоций подвергаются определенным модификациям. В результате таких модификаций они приобретают, прежде всего, избирательность и направленность. Возникающий эмоциональный процесс избирательно захватывает познавательные структуры человека. Какие именно познавательные действия будут модифицированы данным эмоциональным процессом, определяется индивидуальной структурой значений, и диапазон этого влияния зависит от особенностей ассоциативных связей. В целом, по мнению авторов «экспериментальной психологии» [275], эмоцию можно представить реакцией личности на те ситуации, к которым она не может адаптироваться.

Творческая личность обладает высокой эмоциональной возбудимостью. По данным З. В. Денисовой [87], существует прямая зависимость между эмоциональным напряжением и физиологическими сдвигами, с одной стороны, и уровнем творческого процесса – с другой.

Кожно-гальванический рефлекс сопутствует как положительным, так и отрицательным эмоциям, обнаруживает прямую корреляцию со степенью эмоционального напряжения человека. Эмоциональная активизация отражается в разнообразных изменениях частотно-амплитудного спектра электроэнцефалограммы (ЭЭГ), изменения альфа-ритма характеризуются зависимостью от качества и силы эмоционального напряжения [47; 76; 245].

Б. И. Додонов, О. К. Тихомиров, Ю. Е. Виноградов, В. К. Вилюнас и другие исследователи изучали эмоции, обеспечивающие повышение эффективности мышления, и при-

знали эмоциональную активацию необходимым условием продуктивной интеллектуальной деятельности.

Поскольку новообразования у младшего школьника в структуре творческого мышления прежде всего касаются мотивации, целей, оценок, смыслов, их формирование неразрывно связано с возникающими по ходу мышления эмоциями. Поэтому именно эмоции в этом возрасте в значительной степени являются фактором, определяющим эффективность творческой деятельности [129].

Человеку иногда необходимо как бы уйти от действительности для получения информации из окружающей среды, чтобы другими глазами посмотреть на реальный мир и в процессе познания изменить его. Воображение и фантазия помогают делать открытия на уровне мышления в процессах, производимых над абстрактными понятиями и символами.

«Возможность выбора разных образов и их элементов лежит в основе воображения, возможность новой комбинации абстрактных понятий – основа творческого мышления. Часто такая работа идет сразу в двух „этажах“, так как системы образов и понятий тесно связаны» [199]. И хотя некоторые психологи ставят под сомнение существование воображения как самостоятельного психического процесса (С. Л. Рубинштейн, А. В. Брушлинский и другие), воображение является поиском решения посредством оперирования образами, а понятийное мышление осуществляет творческий поиск не образами, а понятиями. Если воображение возникает в неопределенных ситуациях и является решением личностно значимых проблем, то логично заключить, что это тоже порождает мысли.

Специфичность процесса воображения (А. А. Налчаджян, [183]) заключается в том, что его результаты при осознании сразу же вербализуются, тогда как результаты понятийного мышления имеют вербальную форму уже в процессе образования. Автор утверждает, что воображение есть разновидность мышления, протекающего в образах и при осознании вербализующегося, а «озарение» он трактует как процесс осознания или перехода полученных результатов – подсознательного и сознательного – в вербальную форму.

По замечанию А. Н. Леонтьева, люди, живущие в разные исторические эпохи, в разных общественных условиях, отличаются психологическими процессами восприятия, памяти, мышления. В филогенезе происходят и изменения в общем характере сознания людей, которые порождаются изменениями их образа жизни. Данные изменения тесно связаны с такими психологическими категориями, как значение и целеполагание. Значение – это обобщение действительности, «духовная форма кристаллизации общественного опыта» [148].

Творческая деятельность, направленная на создание качественно новых ценностей, всегда предусматривает формирование личности как общественного субъекта [153].

У человека спонтанно возникающее общее влечение к эмоционально положительным переживаниям может быть реализовано только в форме стремления к цели. И хотя потребность в цели обусловлена факторами биологически-инстинктивного характера, выбор целей определяется социальными факторами, системой общепризнанных ценностей, комплексов имеющихся средств [269].

В процессе взаимодействия личностных норм с социальными нормативными влияниями извне формируются новые качества творческой деятельности. Опора на некоторую систему норм определенной культуры даже обязательна в творческой деятельности, которая выступает механизмом реализации норм более высокого уровня [15].

С одной стороны, творцом, так же как и интеллектуалом, не рождаются. Все зависит от того, какие возможности предоставит окружение для реализации того потенциала, который в различной степени и в той или иной форме присущ каждому из нас. С другой стороны, человек не пассивное создание, находящееся исключительно под контролем внешней среды. Характер его реакций на возникающие ситуации и события чаще всего определяется той когнитивной интерпретацией, которую он делает сам.

Жизнь человека относительно непродолжительна. Актуализация творческих возможностей чаще происходит в борьбе с объективной действительностью, с непониманием, с неблагоприятными обстоятельствами. Важную роль в этой борьбе играют личностные качества, способность к волевому усилию. На наш взгляд, формирование и актуализация творческих способностей идут параллельно становлению личности. Потребность быть личностью заложена в фундамент мотивов поведения и деятельности человека. Человек не столько самовыражается в конечном результате творчества, сколько через него стремится «перенести себя, свое мироощущение, переживание мира в других людей». Со смертью индивида личность «полностью не умирает» [199].

Таким образом, можно предположить, что «человеческое» творчество направлено на продолжение жизни на Земле, на продолжение социализированного «Я» через позитивные вклады в других людей.

Продукт творческого труда влияет на личность создателя. В процессе теоретической деятельности человек познает себя, свои возможности, радость созидания, осознает, что благодаря его уму, воображению, рукам возникло нечто оригинальное, самобытное или прекрасное. Процесс такого труда приводит человека к реализации потенциальных возможностей и к творческому поиску.

О. К. Тихомиров и Ю. Е. Виноградов [265] утверждают, что эмоции не просто сопровождают мыслительную деятельность и не только активизируют или тормозят ее, но и являются важнейшими механизмами, регулирующими поиск решения. Теоретические и экспериментальные данные все более указывают на то, что функционально-генетические эмоциональные явления в структуре мыслительной деятельности обуславливаются процессами развития операциональных смыслов, причем более интимно эмоции связаны именно с развитием невербализованных смыслов. Как раз опора на невербализованный уровень позволяет эмоциям выполнять функции регуляторов в мыслительном процессе, определять в некоторых случаях направленность и избирательность мышления. Эмоциональные процессы как внутренние сигналы выступают конкретным механизмом общей регуляции деятельности, включая и ее ведущий процесс – целеобразование.

Разрабатывая функциональную классификацию эмоций, В. К. Вилюнас [51; 53] выделил среди производных эмоций класс эмоций успеха – неуспеха, а среди них предвосхищающие эмоции, которые дают опережающую информацию. Такая опережающая информация существенно облегчает субъекту поиск пути достижения цели, делая этот поиск эвристическим. Эмоциональная активация является обязательным условием продуктивной интеллектуальной деятельности, причем механизм эмоциональной активности необходим для выполнения именно творческой, а не любой умственной работы. Нахождение принципа решения задачи само оказывается двухфазным: сначала выделение приблизительной области, где может быть найден принцип решения, затем нахождение этого принципа. Эмоциональная активация, по-видимому, связана с первой, предварительной фазой, которая определяет субъективную ценность того или иного направления поиска. Эмоции выступают как фактор направленности поиска, выполняют функцию эвристик, которые не гарантируют достижение решения задачи, но без них решение задач определенного класса является невозможным [265].

Интеллектуальные эмоции и чувства являются конкретными психологическими механизмами, реализующими в мышлении мотивационные функции. Индивидуальные, субъективные переживания связываются с отражением объективной реальности и на этой основе выполняют функцию ориентации в образе внешнего мира, ибо в них переживается успешность или неуспешность протекания мыслительного процесса, отражающего внешний мир. Ориентируя субъекта, интеллектуальные эмоции одновременно являются механизмами, опосредующими побуждения мыслительной деятельности ее мотивами [48].

У детей с изменением характера деятельности и особенностей ее мотивации изменяются эмоциональные процессы, регулирующие различные виды деятельности. Как считает Я. З. Неверович, уже в дошкольном возрасте возникают особые формы сопереживания, сочувствия другим людям, ради которых производятся действия, меняется место эмоций во временной структуре деятельности: дети начинают предвосхищать ход выполнения решаемой задачи [186].

По данным исследований, А. В. Запорожец [101] делает подобный же вывод: «Предвосхищение выполняет важную регулирующую роль в тех более сложных по составу и мотивации формах игровой и продуктивной деятельности, которые начинают складываться в дошкольном возрасте и для выполнения которых необходимо не только предварительно представить отдаленные результаты действий, но и заранее прочувствовать тот смысл, который они будут иметь для самого ребенка и для окружающих его людей... Эмоциональное предвосхищение возникает в результате особой внутренней ориентировочно-исследовательской деятельности ребенка».

Развитие смыслов обусловливается процессами, происходящими на разных уровнях психического отражения, – неосознанных и осознанных. Психологи лаборатории О. К. Тихомирова предполагают, что эмоции выполняют роль внутренних сигналов, с помощью которых сознанию впервые презентуется непосредственная ценность неосознанных образований (с точки зрения мотивов выполняемой деятельности). Эмоция выполняет роль одного из механизмов, с помощью которых осуществляется «перевод» неосознанного в осознанное, осуществляется связь между различными уровнями психического отражения. Таким образом, интеллектуальные эмоции, порождаемые познавательным мотивом, выполняют функции предвосхищения по отношению к познавательным целям и результатам действий, ориентировки и направления поиска «зоны» личностного смысла для субъекта, внутренних сигналов в мыслительной деятельности о формировании смысловых образований (эмоции удивления сигнализируют о противоречии между «старыми» и «новыми» знаниями, а эмоции-догадки – о формировании положения, в чем-то соответствующего цели мыслительной деятельности) [40].

В процессе поиска решения и развития мысли эмоциональная активация выполняет регулирующую функцию, проявляющуюся и в разной субъективной оценке действий [265].

Вопрос оценки в творческой деятельности занимает одно из важных мест. По сути дела, вся психологическая структура человека направлена на оценивание окружающей действительности, других людей и себя. Под влиянием окружающих у человека складывается самооценка того, на что он способен, и соответствующий уровень притязаний. Знание и жизненный опыт корректируют самооценку и приводят ее в соответствие с возможностями. Ответом на высокий уровень притязаний может стать всплеск напряжения сил и интенсивное скачкообразное развитие способностей человека. Самооценка – один из факторов регуляции творческой деятельности.

Одним из источников и важным компонентом творческого процесса является, по мнению В. Р. Ириной и А. А. Новикова [109], интуиция. Они считают интуицию специфической формой познавательного процесса. «Посредством ее различных форм осуществляется взаимодействие чувственного и логического познания. Гносеологические функции интуиции заключаются в своеобразной комбинаторике наличных знаний с данными криптогнозы».

Интуитивное познание тесно связано с эвристическими процессами. Обычно эвристический процесс поиска способа решения творческой задачи протекает так, что некоторая, а часто и значительная часть этого процесса не осознается человеком, и лишь тогда, когда решение найдено, оно как бы «всплывает» из подсознания и осознается как нечто неожиданное.

Э. Нойман видит особенность творческого процесса в трансформации бессознательного в «непроницаемое» сознание и их взаимодействии с новыми плодами труда. Индивидуум не властен над миром с коллективным бессознательным, в котором он живет. Самое большее, что он может, – это ощущать и интегрировать все новые и новые составные части. Неинтегрированные факторы и являются источником трансформации и творчества.

Разница между творческим и нетворческим человеком заключается в интенсивном психическом напряжении, проявляющемся в обостренном творческом восприятии и оживлении бессознательного. «Творческий процесс – синтетичен, а именно: надличностное, то есть вечное, то есть мимолетное, сливаются, и происходит нечто уникальное...» [193]. Творчество осуществляется в условиях напряженности между бессознательным и сознанием. Только при таком условии может родиться третий элемент, превосходящий противоположности и соединяющий их [72; 77].

А. В. Гулыга считает, что в основе эвристической деятельности лежит игровой принцип [80]. В любой игре заданы определенные правила, суть игры – в их виртуозном исполнении. Играющий свободно по собственной воле принимает заданную программу и отдает свои силы лучшему ее осуществлению. Специфическое удовольствие от игры состоит в напряжении воли и в развитии воображения. Эвристическая ситуация аналогична игровой. С одной стороны, старая теория, с другой – факты, которые в нее не укладываются. Нетворческая личность пройдет мимо них, отбросит их, постарается забыть, свято веря в безошибочность существующей теории. Творческая личность начинает чувствовать реальность еще не существующего, еще не созданного, находясь одновременно в двух сферах – личной, которая все время напоминает о себе, и искомой, которая воспринимается с должной мерой реальности. При воспитании игрового поведения и стимулировании творческого мышления А. В. Гулыга рекомендует использовать: 1) широко известную связь творчества с художественной культурой; 2) культуру юмора, построенного на неожиданных ассоциациях; 3) саму игру как лучшую школу игрового поведения.

Эдвард де Боно [38] замечает, что новые идеи совсем не обязательно рождаются в результате логического процесса мышления. Логическое мышление автор называет шаблонным. Некоторым людям свойствен другой вид мышления – генерация новых идей, исключая цепь логических построений. Такой вид мышления автор называет нешаблонным. Полная детальная разработка идеи у таких людей может потребовать годы усердной работы, но сама идея может возникнуть мгновенно, как результат озарения. Различие между шаблонным и нешаблонным мышлением состоит в том, что при шаблонном мышлении логика управляет разумом, тогда как при нешаблонном – она его обслуживает. Поскольку нешаблонное мышление нацелено на воспроизводство новых идей, его правомерно относить к творческому мышлению. Новые идеи при нешаблонном мышлении могут появляться как на основе новой информации, так и без нее. Вполне возможно, например, просмотрев всю имеющуюся информацию, найти новый и весьма интересный метод обобщения. Примером такого рода является создание теории относительности А. Эйнштейна. Последний не собирал никакой новой информации.

Единственное, чему он способствовал, – это новому подходу к информации, доступной всем и каждому. Эксперименты, подтверждающие его теорию, были проведены позже.

Э. де Боно выделяет четыре принципа нешаблонного мышления:

1) осознание господствующих или поляризующих идей; 2) поиски различных подходов к явлениям; 3) освобождение из-под жесткого контроля шаблонного мышления; 4) использование случая.

Для психологического анализа творческой деятельности эвристически полезными, по мнению А. Г. Асмолова [14], могут оказаться элементы сходства, имеющиеся между психоанализом и творчеством. В этом плане заслуживает углубленного психологического изу-

чения роль «подсказки» в творческом процессе, которая дает возможность найти искомый образ или идею, они могут быть как внешними, так и внутренними. Во втором случае подсказка связана с прошлым опытом субъекта. При использовании воспоминания в роли подсказки работа сознания направлена на установление возможной связи между ним и проблемной моделью ситуации, а также на расшифровку его смыслового содержания.

Инвестиционная концепция творчества Р. Стернберга [252], наряду с когнитивными элементами, включает аффективные и мотивационные элементы. Его понимание креативности заключается не в идентификации ее как составляющей интеллекта, а в интегративном подходе к этому феномену. Главным источником творчества, по его мнению, является социально-культурное окружение человека, и можно предположить, что интеллект в этом окружении лишь развивается.

В итоге описания многообразных подходов к творчеству как предмету исследования психологии нами предлагается следующее определение рассматриваемого феномена: творчество – это деятельность, созидаящая новые (в личностном, социальном или научном объеме понятия) объекты, образы, способы, процессы, знания, качества на основе развития высших психических функций и психических процессов. Предложенное определение подчеркивает, что новое может рождаться только в процессе деятельности. При этом новизна, являющаяся отличительным признаком продукта творчества, может иметь личностный уровень (новые знания, умения, на-выки), социальный (новая технология для группы, участка, предприятия, отрасли) или научный (новое – это «неизвестное ранее»).

1.1.2. Способности и одаренность в системе творчества

В последние годы возрос интерес как к самой творческой деятельности, так и к диагностике и развитию творческих способностей, точнее говоря, способностей к творчеству и составляющих его структур. Существуют множество концепций творческого развития и взглядов на творческие способности. Некоторые авторы противопоставляют их репродуктивным способностям, другие считают, что развитие общих познавательных способностей приводит к творческому результату (А. В. Брушлинский, Э. А. Голубева, В. Д. Шадриков, Т. Айзенк), часть психологов связывают их с интеллектом (П. Торренс, Дж. Гилфорд), некоторые – с определенными свойствами личности.

В отечественной психологии общие способности человека чаще всего называют одаренностью, за рубежом – интеллектом. Общая одаренность индивида соотносится с более общими условиями ведущих форм человеческой деятельности [229]. Формирующаяся у человека внутренняя структура, в которой обобщаются эффекты его деятельности как субъекта в соединении с жизнедеятельностью его как индивида, составляет потенциал человека – его одаренность, определяющую как его готовность к разным видам деятельности, так и возможный уровень их продуктивности [35].

«„Одаренность“... сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности» [260].

Раскрывая понятие одаренности, мы обращаемся к особенностям личности, которые определяют ее пригодность к деятельности, то есть к способностям. С. Л. Рубинштейн [229] понимал способности как специфические качества, как сложную синтетическую особенность личности, определяющую ее пригодность к деятельности и лишь посредством этой последней могущую сформироваться. Он писал: «Способности не могут быть просто насажены извне <...> не проецируются в человека из вещей, а развиваются в нем в процессе его взаимодействия с вещами и предметами, продуктами исторического развития <...> Развитие способностей совершается по спирали: реализация возможности, которая представляет способность одного уровня, открывает новые возможности для дальнейшего развития,

для развития способностей более высокого уровня» [232]. По мнению С. Л. Рубинштейна, выраженному в известной работе «Бытие и сознание» [227], изучение сложных комплексных свойств, таких как способности, делающих человека пригодным к специальной профессиональной деятельности, нельзя отрывать от тех элементарных родовых свойств, которые характеризуют человека как такового. «Всякий психический процесс или психическая деятельность как форма связи субъекта с объективным миром <...> предполагает соответствующее психическое свойство или „способность“ – в более элементарном и широком смысле слова. Способностью в этом смысле является, например, чувствительность, то есть способность ощущения и восприятия. <...> Психический процесс переходит в способность по мере того, как связи, определяющие его протекание, „стереотипизируются“. Рефлекторный механизм закрепляет как природную способность то, что вырабатывается человеком во взаимодействии с окружающей действительностью. Для формирования любой значительной способности нужно прежде всего создать жизненную потребность в определенном виде деятельности. В ходе такой деятельности происходит формирование и отбор тех „строительных материалов“, из которых затем образуется способность. Необходимо, чтобы „психические деятельности“ генерализировались и стали доступными переносу с одного материала на другой. Творческий характер способности зависит от того, как совершается эта генерализация. А материальный органический „субстрат“ способностей человека надо искать в свойствах аналитико-синтетической деятельности его мозга» [230]. Множество работ по изучению процессов мыслительной деятельности, приводящих к самостоятельному творческому решению проблемы путем новых обобщений, были проведены А. В. Брушлинским, А. М. Матюшкиным, В. А. Крутецким, К. А. Славской и другими.

Реальная, актуальная способность, по С. Л. Рубинштейну, состоит из слаженной, отработанной совокупности операций – способов осуществления деятельности и качества процессов, которыми регулируется функционирование этих операций. Продуктивность деятельности объясняется разными соотношениями между совершенством процессов анализа и генерализации и надстраивающихся на этой основе операций. Из-за несовершенства одного из компонентов и условий характерологического и эмоционально-волевого порядка варьирует продуктивность деятельности [231].

«... Если под общей одаренностью разуместь взятую в ее единстве совокупность всех данных человека, от которых зависит продуктивность его деятельности, то в нее включается не только интеллект, но в единстве и взаимопроникновении с интеллектом и все другие свойства и особенности личности...» [230]. Именно в проблеме способностей и одаренности С. Л. Рубинштейн объединяет понятия психических процессов и свойств личности.

Б. М. Теплов [260], характеризуя способности, выделяет три признака. Во-первых, под способностями понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого; во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь те, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей; в-третьих, понятие «способность» не сводится к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека. Врожденными являются анатомо-физиологические особенности, то есть задатки, лежащие в основе способностей, сами же способности всегда являются результатом развития.

Б. М. Теплов считает, что способности создаются в деятельности, а до деятельности они не существуют. Успешность деятельности обеспечивается не отдельной способностью, а своеобразным их сочетанием. Таким образом, каждая личность характеризуется определенной одаренностью. Одаренность, в свою очередь, не обеспечивает успеха в выполнении деятельности, а лишь создает возможность его достижения, причем не существует только одного способа успешного выполнения деятельности. «Эти способы бесконечно раз-

нообразны, так же разнообразны, как разнообразны человеческие способности». Эта мысль приводит к выводу о том, что способности, рождающиеся в деятельности, могут привести при определенных условиях к успешному творческому ее выполнению, то есть к творческому результату. Они характеризуют возможность успеха в деятельности, в том числе и творческой.

В работе Б. М. Теплова «Музыкальные способности» [261] проблема музыкальных способностей и одаренности была раскрыта с позиции общей модели одаренности. Музыкальная одаренность в его исследовании рассматривалась как модель общей одаренности по отношению к другим музыкальным способностям. Музыкальность являлась синтетическим выражением одаренности, в которую входили и эмоциональность, и эстетическое отношение к действительности, и образное мышление. С общей музыкальной одаренностью взаимосвязаны специальные музыкальные способности: мелодический слух, гармонический слух, чувство лада, чувство ритма и т. д.

Потенциалы человека как субъекта деятельности, рассматриваемые на уровне индивида, выражающиеся общей одаренностью человека и заключенные в его сенсорных, перцептивных, мнемических, логических, аттенционных, аффективных, моторных функциях, А. А. Бодалев [35] называет задатками. А одаренность, рассматриваемая на личностном уровне, объективируется, по его мнению, в способностях и таланте, который как высшее проявление общей одаренности представляет собой «сплав» специальных способностей и характера человека. Большое значение автор придает явлению переноса способностей. Можно предположить, что потенциалы одаренности обоих уровней и явления переноса способностей лежат в основе творческой деятельности человека.

Большой интерес в плане развития способностей представляют идеи Л. С. Выготского и Б. Г. Ананьева, связанные с выделением в развитии высших психических процессов органического функционального и культурного, операционного аспектов, с соотносением биологического и социального. Б. Г. Ананьев [3] считает, что развитие способностей связано с развитием высших психических функций. Психическая функция – это «сложное сочетание весьма различных образований – функциональных, операционных и мотивационных».

«Генотипическая обусловленность онтогенетических свойств человека, последовательно развивающихся во времени в ходе развития, составляет основу функциональных механизмов перцептивных процессов. Однако эта основа реально существует лишь во взаимосвязи с накоплением индивидуального опыта посредством образования, дифференцировки и генерализации условных связей, в которых и осуществляется тренировка функций. Эту сторону перцептивных процессов составляют сложные системы перцептивных действий, которые можно назвать операционными механизмами перцептивных процессов» [2]. Между функциональными и операционными механизмами существует сложное взаимодействие. Для развития операционных механизмов требуется определенный уровень функционального развития, развитие операционных механизмов переводит в новую фазу развития и функциональные механизмы, повышается уровень системности. Функциональные механизмы относятся к характеристикам человека как индивида и детерминированы онтогенетической эволюцией, операционные – человека как субъекта деятельности, мотивационные – человека как индивида и личности. При этом мотивационные механизмы включают все уровни мотивации.

По мнению автора, способности формируются в деятельности, в ходе которой создаются определенные способы организации психических процессов, которые сказываются на росте способностей и на характере человека. «Способность есть проявление творческого развития ума, а не просто накопления знаний, следовательно, проявление творческого приращения этих знаний, новаторской позиции самого человека в отношении знаний, которые он усваивает, самостоятельности и сознательности» [4]. При изучении одаренности и спо-

способностей как потенциальных свойств личности Б. Г. Ананьев считает необходимым исходить из функционального состава той или иной деятельности. В то же время автор подходит к данной проблеме с позиции общего, особенного и единичного и считает, что объяснение способностей начинается с родовых свойств.

«Помимо специального опыта работы в данной области деятельности, человек поднимается на тот или иной уровень развития, накапливает жизненный опыт, обладает определенными свойствами нервной организации. Если не учитывать этих общих оснований специализации трудового развития личности, то можно сделать ошибочный вывод, что способности есть лишь функция специального, частного вида деятельности человека. Специальные способности являются продуктом развития специальных видов деятельности, имеющих ведущее значение в общем развитии человека. Однако это общее развитие также имеет влияние на формирование потенциальных свойств личности» [3]. Как и С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев считает, что продуктом общего развития является одаренность, которую С. Л. Рубинштейн называет «общей способностью». Таким образом, проблема способностей и одаренности объединяет разделы психологии о психических процессах и о психических свойствах личности. По словам Б. Г. Ананьева, если под общей одаренностью понимать совокупность всех данных человека, от которых зависит продуктивность его деятельности, то в нее включается не только интеллект, но во взаимопроникновении и все другие особенности личности.

Концепция познавательных способностей В. Д. Шадрикова раскрывается с позиций теории функциональных систем применительно и к способностям, и к одаренности. Любая конкретная деятельность, по мнению автора, может быть проанализирована и дифференцирована на отдельные психические функции. Психические функции реализуют наиболее общие родовые формы деятельности. По отношению к конкретной деятельности психические функции характеризуются полифункциональностью, то есть могут включаться в различные деятельности. Таким образом, способности целесообразно соотносить с соответствующими психическими функциями, так как психические функции реализуются в психических процессах, которые можно рассматривать как виды психической деятельности, но такие, которые автоматизировались и превратились в способы деятельности. При определенных условиях они могут приобретать самостоятельную цель и превращаться в полноценные действия. Каждая психическая функция реализуется специализированной функциональной системой, и все они объединены в единую функциональную систему головного мозга.

Поэтому В. Д. Шадриков определяет способности как «свойства функциональных систем, реализующих познавательные и психомоторные процессы, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии выполнения деятельности». Тогда одаренность можно представить как индивидуально-своеобразное сочетание способностей, соотнесенное с конкретной деятельностью. В рассматриваемом подходе «одаренность будет выступать как системное качество совместно работающих функциональных систем, реализующих различные психические функции, которые включены в функциональную систему деятельности и имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии выполнения деятельности» [290].

Таким образом, психика – это свойство мозга, способности – свойство отдельных функциональных систем, а задатки – свойство элементов функциональных систем. При развитии функциональных систем задатки вместе со средой будут управлять этим процессом, а способности будут являться свойствами функциональных систем, реализующими одну из функций психики – отражение и преобразование действительности в практической и идеальной формах. В структуру функциональных систем включаются функциональ-

ные и операционные механизмы (описанные ранее в теориях Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского). Развитие способностей проходит в режиме взаимодействия этих механизмов. Тонкое приспособление операционных механизмов деятельности приводит к превращению общих способностей в специальные. Под влиянием требований к деятельности общие способности приобретают черты оперативности (Д. Ошанин, [198]), следовательно, можно предположить, что специальных способностей как таковых не существует.

Если рассматривать способности с позиции категории общего и единичного, то в рамках данной концепции общим для каждой способности является свойство, реализуемое конкретной психической функцией и отличающее одну психическую функцию от другой. Единичное определяется как мера выраженности свойства, как качественное и количественное проявление свойства. Качественная специфика объясняется не столько общим свойством способности, сколько ее обусловленностью другими способностями. Качественная специфика отдельных способностей выступает как выражение отдельной грани одаренности, которая рассматривается как системное качество. «...Способность, понимаемая с позиции системного подхода как свойство функциональной системы, то есть одна из „клеточек“, на основе которой можно построить всю систему познавательных способностей как систему свойств функциональных систем мозга, реализующих отражательную функцию» [287].

На основе данной концепции способности и деятельность не противопоставляются, а рассматриваются в диалектическом единстве их формирования и развития. Способности есть проявление личности в деятельности. Реализация способностей, по В. Д. Шадрикову, может существенно искажаться в зависимости от того, свободен ли человек в самореализации, следовательно, и в творчестве. Эта реализация детерминирована внешними условиями. Творческое начало любой способности заключается в том, чтобы выйти за границы окружающего мира и норм. Самый лучший исполнитель не способен на творчество, потому что его способности – это способности исполнения в определенных условиях. «Все наши способности обращены к исполнению или познанию, и практически не выделяются духовные способности, способности духа, но без духовных способностей невозможно проявление всех остальных способностей. Из духовного надо стремиться понять творческое, а далее – уже и способное, а не наоборот» [287].

Проблема развития способностей решается В. Д. Шадриковым с позиций концепции системогенеза деятельности [291]. Даже нормативная деятельность всегда будет принимать индивидуально выраженный, характер, согласно методологической установке о том, что внешние воздействия преломляются через внутренние условия. Индивидуальный характер деятельности не есть следствие компенсации, а есть следствие выражения деятельности через личные качества. Автор подчеркивает, что в настоящее время утрачен сущностный аспект деятельности – понимания ее как формы самовыражения, как формы становления человека тем, что заложено в потенции, как завершения природы человека путем развития его возможностей [287].

С точки зрения Т. И. Артемьевой [11], способности осуществляют не только исполнительскую функцию регуляции деятельности индивида, их функциональная значимость намного шире. Она считает возможным предположить «побуждение» способностей к новым формам деятельности. «Деятельность способного к ней индивида дает тот „дополнительный“ психологический эффект, который возникает сверх объективного результата, – удовлетворение от деятельности»; этот личностный эффект «часто и является побудителем к новой деятельности...». Способности как бы предвосхищают новую деятельность, опережают последующую и выходят за пределы сложившейся. Функция приспособления к деятельности может осуществляться и на уровне навыков, умений, а способности, рассматриваемые как опережение последующей деятельности, могут приобретать относительную самостоятельность и представлять потенцию к новой деятельности. Функция опережения

последующей деятельности представляется нам «творческой» функцией любых способностей.

Интересен и необычен подход Д. Б. Богоявленской [32] к пониманию творческих способностей. Она считает, что нет творческих способностей, существующих параллельно с общими и специальными, а то, что принято называть творческими способностями, с ее точки зрения, «есть способность к осуществлению ситуативно-нестимулированной деятельности, то есть способность к познавательной самостоятельности». Проявление этой способности характерно для любого вида труда. Модель проблемной ситуации, по мнению исследователя, должна быть объемной и состоять из нескольких «слоев». Первый, поверхностный слой – заданная деятельность, второй, глубинный – деятельность по выявлению скрытых закономерностей, которые входят во всю систему задач, но открытия которых не требуется для решения последних. Требование решить задачу выступает в качестве стимула до тех пор, пока субъект не находит оптимального решения. Дальнейший анализ материала, не требуемый условием, называется вторым слоем. Заданный имплицитно лишь абстрактной возможностью, он обнаруживает себя как результат проявленной активности, истинного механизма творчества. Потенциальное присутствие второго слоя присуще фактически любой деятельности. Способность к саморазвитию не объяснима только свойствами интеллекта, а является отражением целостной личности, ее познавательных и мотивационных сторон. Творческий потенциал не является результатом количественного роста способностей [32; 33]. Мысль о том, что любая деятельность может достичь творческой высоты, перекликается с идеями В. Д. Шадрикова о том, что творческих способностей как таковых не существует, а в зависимости от развития свойств функциональных систем любой труд может принести творческий результат.

Существует такая точка зрения, что содержание индивидуальной психики можно рассматривать как жизненный опыт, и в этой связи выделяются три основные стороны любого психического процесса: приобретение опыта, преобразование опыта и применение опыта. В соответствии с этим В. Н. Дружинин [93; 94] выделяет три основные общие психические способности. Первую автор определяет как обучаемость, вторую называет общим интеллектом и третью, порождающую интропсихический опыт, – общей способностью к творчеству, или креативностью.

Несмотря на то, что существует множество точек зрения на взаимосвязь креативности и общего интеллекта, В. Н. Дружинин делает предположение, что интеллект служит «базой» для проявления обучаемости и креативности. И креативность, и обучаемость при тестировании проявляются в успешности решения задач. Обучаемость базируется на прежнем опыте, то есть интеллект обуславливает успешность обучения. И задача на креативность первоначально требует адаптироваться к ситуации, что предполагает наличие определенного уровня интеллекта, хотя затем необходима и творческая инициатива.

По В. Н. Дружинину, интеллект, креативность и обучаемость имеют как бы двухуровневую структуру:

- 1) общий интеллект делится на «текущий» и «связанный» (по Р. Кэттеллу);
- 2) креативность – на потенциальную и актуальную;
- 3) обучаемость – на имплицитную и эксплицитную, обуславливающую академические успехи.

Первый уровень по преимуществу определяется наследственностью, структура второго образуется на основе структур первого уровня под влиянием взаимодействия с социальной и природной средой и человеческой культурой.

В модели М. А. Холодной [278; 279] выделяются четыре основных аспекта функционирования интеллекта: конвергентные способности, креативность, обучаемость и познавательные стили.

Конвергентные способности характеризуют адаптивные возможности индивидуального интеллекта с точки зрения успешности индивидуального интеллектуального поведения. Они отражают поиск единственно правильного результата в соответствии с заданными условиями и требованиями деятельности.

Креативность определяется как способность порождать множество разнообразных оригинальных идей в нерегламентированных условиях деятельности.

В качестве критериев креативности в модели рассматриваются:

- 1) беглость (количество идей, возникающих в единицу времени);
- 2) оригинальность (способность производить редкие идеи, отличающиеся от общепринятых);
- 3) восприимчивость (чувствительность к деталям, готовность гибко и быстро переключаться с одной идеи на другую);
- 4) метафоричность (готовность работать в фантастическом контексте, склонность к использованию символических, ассоциативных средств для выражения своих мыслей).

Обучаемость представляется общей способностью к усвоению новых знаний и способам деятельности.

Познавательные стили М. А. Холодная представляет как когнитивные, интеллектуальные и эпистемологические.

Когнитивные стили – индивидуально-своеобразные способы переработки информации об актуальной ситуации (способы ее восприятия, оценивания, категоризации и т. д.).

Интеллектуальные стили – индивидуально-своеобразные способы постановки и решения проблем.

Эпистемологические стили – индивидуально-своеобразные способы познавательного отношения человека к происходящему.

По мнению автора, чем выше уровень развития интеллектуальных возможностей субъекта, тем более вариативны и непредсказуемы проявления его интеллекта, и зависят они от особенностей состава и строения индивидуального ментального опыта, предопределяющего проявления интеллектуальной активности.

Обучаемость характеризует не более чем частную форму интеллектуальной одаренности, связанную с успешностью интеллектуальной деятельности в области усвоения и применения конвенционального знания. В свою очередь, и высокий уровень креативности в виде количества ответов и их оригинальности не определяет в полной мере интеллектуальную одаренность. Он может свидетельствовать о креативной гиперкомпенсации, связанной с «оригинальничанием» и проявлением интеллектуальной несостоятельности.

В концепции В. И. Тютюнника [268] в качестве личностно образующего цикла человеческой жизни выделяется деяние – творческий акт, доведенный от стадии замысла до применения полученного результата для удовлетворения потребностей людей. В этой связи творческие способности рассматриваются им как составная часть триады «личность – творчество – самосознание», включающей следующие признаки и входящие в них компоненты.

«1. Потребность в творчестве:

- а) мотивационный компонент, характеризующий побуждения субъекта к совершению деяния;
- б) коммуникативно-рефлексивный компонент, характеризующий осознание субъектом отношения людей к его деяниям.

2. Предвосхищение результата: а) интуитивный компонент, характеризующий возникновение замыслов, идей, гипотез и т. п. без осознания путей их воплощения; б) дискурсив-

ный – опосредованное прошлым опытом осознание путей реализации замыслов, значения результата, оснований оригинальности деяний и т. п.; в) аффективный – эмоциональный тон предвосхищения результата.

3. Волевая саморегуляция: а) волевой компонент, характеризующий способность субъекта к саморегуляции и самодетерминации активности в ситуации борьбы мотивов; б) аффективный эмоциональный тон саморегуляции активности.

4. Владение средствами деятельности: а) гностический компонент, характеризующий знания субъекта о возможностях и ограничениях средств и предметов деятельности, включая и собственные возможности; б) моторный – двигательные умения и навыки; в) аффективный – эмоциональный тон применения знаний, умений, овладение новым.

5. Ориентировка в межличностных отношениях: а) социально-рефлексивный компонент, характеризующий представление о себе и значении своего творчества в настоящем и будущем; б) аффективный – эмоционально-оценочные отношения к себе и другим на основе сравнения своих деяний с деяниями предшественников и современников».

По мнению автора, такое понимание развития творческих способностей личности снижает противопоставление творческих и репродуктивных способностей.

«Творчество» и творческие способности, в понимании Е. Л. Яковлевой [305], являются преимущественно не интеллектуальной, а личностной характеристикой человека. Гибкое и свободное использование средств для выражения собственной индивидуальности открывает безграничные возможности для личностного роста, главное условие для этого – к возникающим жизненным ситуациям не прикладывать оценочные критерии, а воспринимать просто как ситуации, требующие разрешения. Развитие «творчества» и личностного самовыражения является в представлении Е. Л. Яковлевой активизированностью творческого потенциала. Цель ее развивающей *программы* – предоставление учащимся психологических средств, обеспечивающих саморазвитие, понимание самих себя и своего места в мире и среди других людей. Употребляя термин «творческий потенциал», автор не раскрывает его сущности, не определяет объем данного понятия, хотя четко обозначает принципы его активирования: «1) реализация принципов гуманистической психологии во взаимодействии между членами группы (восхищение каждой идеей, создание климата взаимного доверия, обеспечение независимости в выборе и принятии решений); 2) реализация принципов развивающего обучения».

Исследования творческих способностей позволили В. А. Моляко [179] выделить следующие основные составляющие творческого потенциала:

- задатки, склонности, проявляющиеся в повышенной чувствительности, определенной выборочно, предпочтениях, а также в динамичности психических процессов;
- интересы, их направленность, частота и систематичность проявления, доминирование познавательных интересов;
- любознательность, стремление к созданию нового, склонность к поиску и решению проблем;
- быстрота усвоения новой информации, образование ассоциативных связей;
- склонность к сравнениям, сопоставлениям, выработке эталонов;
- проявления общего интеллекта – схватывание, понимание, быстрота оценок и выбора пути решения, адекватность действий;
- эмоциональная окрашенность отдельных процессов;
- настойчивость, целеустремленность, решительность в принятии решений, трудолюбие; – «творчество»;
- умение комбинировать, находить аналогии, реконструировать; склонность к смене вариантов, экономичность в решениях, рациональное использование средств, времени и т. п.;

- интуитивизм – способность к сверхбыстрым оценкам, решениям, прогнозам;
- сравнительно быстрое овладение умениями, навыками, приемами, овладение техникой труда, ремесленным мастерством;
- способность к выработке личностных стратегий и тактик при решении общих и специальных новых проблем, задач, поиску выхода из сложных, нестандартных, экстремальных ситуаций.
- Творческий потенциал В. А. Моляко [179] представляет как проявление одаренности и более интегрально трактует его через:
 - доминирование интересов и мотивов;
 - эмоциональную погруженность в деятельность;
 - волю к решению, успеху;
 - общую и эстетическую удовлетворенность от процесса и деятельности;
 - понимание сущности проблемы, задачи, ситуации;
 - бессознательное интуитивное решение проблемы («внелогическое»);
 - многовариантность решений;
 - быстроту оценок, решений, прогнозов; – искусство находить, выбирать (изобретательность, находчивость).

Существует взгляд на одаренность как на многоуровневое образование. Г. А. Глотова [70] рассматривает в широком смысле всеобщечеловеческую одаренность, связанную с принадлежностью к человеческому роду. «Потенциальная одаренность» связывает анатомо-физиологическую и психическую организацию человека с возможностями общества. Эта одаренность «равновероятная». Высоковероятная потенциальная одаренность – когда высокий уровень способностей может развиваться уже при обычных средних условиях. Низковероятная потенциальная одаренность может проявляться в уже имеющихся, но редко встречающихся условиях. И наконец, «актуальная одаренность» – это совершившееся взаимодействие данного типа анатомо-физиологической и психической организации с социальной ситуацией развития, при которой происходит трансформация потенциальной одаренности в актуальную. При максимально благоприятных условиях человек овладевает сложнейшими механизмами творческой деятельности и становится уникальной и неповторимой личностью.

Проблема способностей и одаренности является сложной и дискуссионной, она недостаточно разработана, особенно в том, что касается творческой деятельности. По мнению А. М. Матюшкина [172], психологическая структура одаренности совпадает с основными структурными элементами, характеризующими творчество и творческое развитие человека. Наиболее общими структурными компонентами творческого потенциала ребенка являются: 1) доминирующая роль познавательной мотивации; 2) исследовательская, творческая активность, завершающаяся первичным пониманием, самостоятельная постановка и решение проблем открытия нового; 3) оригинальность, выражающая степень непохожести, нестандартности и преодоления общепринятого; 4) возможность ставить цель, предвосхищать и прогнозировать; 5) способность к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие эстетические, нравственные, интеллектуальные оценки. Данная структура рассматривается автором как общая предпосылка творчества человека.

Очень важно провести разграничения между интеллектом – умственной способностью и мышлением – умственной активностью. Мышление и интеллект взаимодействуют в процессе отражения действительности.

Интеллектуальные структуры, содержащие основные типы отношений, являются базой мышления, которая строится по правилам и принципам их организации. Неспецифическая информация, поступающая извне, может резко усилить функциональную активность

такого центра. В сложных условиях образуется целое доминантное логическое поле, осуществляющее мыслительную деятельность [132].

По мнению Ф. Кликса [118], интеллект отражает высокое качество мыслительных процессов, проявляющееся в эффективности используемых методов для достижения поставленной цели.

Когда условия не соответствуют имеющимся целям, человек ищет объект или систему объектов, обладающих нужными свойствами. Разворачивается двухфазный самоорганизующийся процесс: 1) фаза построения гипотезы (антиципация), то есть сопоставление данных объектов и построение мысленных конструкций, предвосхищающих искомый объект; 2) фаза верификации и коррекции.

Подходя с такой вероятностной схемой искомого объекта к имеющейся системе условий, мы направленно устанавливаем в ней определенные отношения, преобразуем ее, корректируем наши гипотезы [222].

Самоорганизация процесса характеризует в данном случае творческое мышление с точки зрения порождения цели. Творческая активность может порождать и процедурное творчество, то есть создание способа действий в качестве основного или побочного продукта в связи со специфической творческой мотивацией, арсеналом средств деятельности или областью предметного знания [56].

По предположению Я. А. Пономарева [207], творчество – это не проявление уникальной способности человека, а механизм специфического взаимодействия, ведущего к развитию. Он представляет его одной из частных форм проявления всеобщих механизмов развития, а творческий результат – «побочным» в конвергентном мышлении. В процессе творческого взаимодействия первой и второй сигнальной систем первичная информация, поступающая в анализаторы, объединяется, преобразуется и используется для ориентировки субъекта посредством двигательного центра первой сигнальной системы, затем она становится источником информации, анализируемой и синтезируемой на уровне второй сигнальной системы.

Если нервные связи уровня первой сигнальной системы при условии периферической стимуляции представляют основу аппарата восприятия, то при условии центральной стимуляции – основу представления. Система связи между двумя сигнальными системами формирует аппарат понятия.

Восприятия, понятия, способы упорядочения информации, сформированные в детстве, не отмирают, а остаются бесценным хранилищем альтернативного опыта человека и способов оперирования информацией. Они-то и формируют творческие потенции личности [28]. Разный жизненный опыт определяет отличия в восприятии сходных феноменов. Переработанные образы содержат компоненты индивидуального восприятия, присутствующего определенному человеку. Причем восприятие может изменяться в том смысле, что, рассматривая предмет, мы замечаем в нем новый аспект, и это обеспечивает возможность другого решения [165].

Скорее всего, такие видоизменения восприятия и образуют протоформы восприятия. С одной стороны, они базируются на индивидуальных спонтанных субъективных переживаниях, с другой – несут отпечаток коммуникативного образа-символа. Эти комплексы восприятия, по мнению И. А. Бесковой, создают индивидуальные конструкты. Внимание к внутреннему миру, к порожденным им конструктам становится основой воображения, фантазии, интуиции. Когнитивные конструкты могут использоваться при решении нестандартных задач, если они приобретают личностную самооценку.

Выделение множества свойств, задающих данный объект в рамках личностной концептуальной системы, – интенционализация информации [28]. Ее можно рассматривать как мыслительную операцию в творческой деятельности. Таким образом, творческое мыш-

ление представляет собой эффективное функционирование всех компонентов мыслительной способности на уровне сознания и бессознательного, общечеловеческого и индивидуального.

Детальным изучением креативности и интеллекта занимался Дж. Гилфорд (Gilford [309]). Он считал, что все интеллектуальные способности в какой-то мере являются творческими, но непосредственное отношение к творчеству имеет способность к дивергентному мышлению. Понятие дивергентного мышления введено Дж. Гилфордом для характеристики мышления, направленного на возможное получение целого ряда правильных ответов в отличие от конвергентного, направленного на единственно правильный ответ. Кроме того, дивергентное мышление обладает свойством подготавливать почву для интуитивного поиска нового на уровне сознания и включения бессознательных процессов. Выделяются несколько свойств дивергентного мышления:

- 1) беглость (легкость) мыслительного процесса – количество идей за единицу времени;
- 2) гибкость мысли – способность переключаться с одной идеи на другую;
- 3) оригинальность – способность порождать идеи, отличающиеся от общепринятых;
- 4) точность (законченность) – способность совершенствовать, придавать завершенность своему творческому продукту.

В кубической модели Дж. Гилфорд предлагает пять типов операций: познание, память, конвергентное и дивергентное мышление, оценивание; четыре вида содержания: образное, символическое, семантическое, поведенческое; шесть видов конечного мыслительного продукта: элементы, классы, отношения, системы, преобразования, выводы.

По определению последователя Дж. Гилфорда, П. Торренса (Torrance, [317]), творчество – это чувствительность к проблемам, недостаткам, провалам в знаниях, отсутствующим элементам, дисгармонии. Он определяет творчество как идентификацию трудностей, исследование решений возникновения добавок или формулирование гипотез относительно недостающих элементов, проверку и перепроверку этих гипотез, возможность их модификации и сообщение результатов. Его тесты, разработанные в развитие гилфордовских, являлись как бы творческим актом в миниатюре. Торренс был убежден, что креативность лучше изучать в лонгитюдном эксперименте. А говоря о связи с интеллектом, он отмечал, что до IQ меньше 125 креативность не проявляется в качестве независимого от интеллекта.

Существует и точка зрения на творчество и креативность как на две стороны некоего единства. Под творчеством подразумевается процессуально-результативная сторона, а под креативностью – субъективно-обуславливающая [71]. При этом креативность представляется как потенциальная и актуальная. Под потенциальной Н. М. Гнатко понимает креативность додеятельностную, характеризующую индивидуума как предрасположенного в определенных условиях проявить творческую активность. Актуальная креативность – взаимодействие индивидуальных характеристик потенциально креативного индивидуума с характеристиками того или иного вида деятельности, обуславливающими готовность к проявлению творческой активности в соответствующем виде деятельности.

Таким образом, для того чтобы креативность из возможной стала реальной, она должна преобразоваться посредством освоения ее носителем определенного социально значимого вида деятельности.

Н. С. Лейтес [145; 217] под одаренностью ребенка понимает более высокую восприимчивость к учению, чем у сверстников, и более выраженные творческие проявления. Наряду со специальными видами одаренности существует общая умственная одаренность. Иногда понятие «интеллект» употребляют как синоним понятия «умственная одаренность». Но умственная одаренность не сводится к интеллекту, потому что одаренность – это особый склад личности.

Общие умственные способности означают особые возможности познания и регуляции своего отношения к окружающему. Умственные свойства в процессах познания и практической деятельности складываются и развиваются, поскольку в различных видах деятельности имеются общие моменты.

Особенности типа нервной деятельности придают умственной деятельности определенное своеобразие, но они не предопределяют достоинств интеллекта. При любом типе высшей нервной деятельности возможно высокое развитие способностей. В проявлении умственной одаренности важную роль играет жизненная активность.

Н. С. Лейтес [145; 146] выделяет три категории одаренных детей.

Первая – дети с ускоренным умственным развитием, с высоким уровнем интеллекта, отличающиеся поразительной умственной активностью и ненасыщаемый познавательной потребностью.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.