

Министерство образования Республики Беларусь
ВГУ имени П.М. Машерова

Психология литературного творчества

(Учебно-методический комплекс)

*Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова»
2013*

УДК
ББК

Авторы-составители:

- Т.Е. Косаревская** –заведующая кафедрой психологии ВГУ имени П.М. Машерова
кандидат психологических наук, доцент;
- **Р.Р. Кутькина** – старший преподаватель кафедры ВГУ имени П.М Машерова.

Электронный ресурс содержит лекционные материалы, методический инструментарий: практические и семинарские занятия, вопросы для обсуждения, задания для самостоятельной работы студентов, тестовые вопросы для контроля знаний, вопросы к зачету, глоссарий, списки основной и дополнительной литературы.

СОДЕРЖАНИЕ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА.....	4-5
КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ	
Лекция 1. «Предмет, цели и задачи психологии литературного творчества»...	6-16
Лекция 2. «Литературное творчество как форма отражения действительности»	16-24
Лекция 3. «Литературное творчество как специфический вид творческой деятельности».....	24-40
Лекция 4. «Личность писателя».....	40-58
Лекция 5. «Одаренность, талант, гениальность».....	58-79
Лекция 6. «Составляющие литературных способностей».....	79-84
Лекция 7. «Роль познавательных процессов в литературном творчестве».....	84-101
Лекция 8. «Стиль писателя как отпечаток его индивидуальности».....	101-105
Лекция 9. «Литературное творчество школьников».....	105-120
ПРАКТИЧЕСКИЕ И СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ, ИХ СОДЕРЖАНИЕ И ОБЪЕМ В ЧАСАХ.....	120-122
ЗАДАНИЯ И УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	122-145
ВОПРОСЫ ДЛЯ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ (ТЕСТЫ).....	145-152
ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ.....	152-153
ГЛОССАРИЙ.....	153-156
ЛИТЕРАТУРА.....	156-158

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебно-методический комплекс составлен в соответствии с новыми требованиями Государственного стандарта по дисциплине «Психология литературного творчества» и включают в себя лекционные материалы и методический инструментарий: практические и семинарские занятия, вопросы для обсуждения, задания для самостоятельной работы студентов, задания для формирования практических навыков, тестовые вопросы для контроля знаний, вопросы к зачету, списки основной и дополнительной литературы.

Литературное творчество является специфическим видом творческой активности человека. В мотивах и формах организации его выявляются общие закономерности человеческой деятельности. Вместе с тем в творчестве проявляются наиболее глубокие пласты личности, высвечиваются как общие, так и индивидуальные свойства личности.

Целью курса является формирование у студентов представления о психологии литературного творчества, включая понимание ими психологических мотивов и механизмов развития художественной деятельности, принципов психологической организации литературного произведения, особенностей его построения и восприятия, психологию личности автора как творца.

Предмет курса «Психология литературного творчества» — психологическая логика организации деятельности и психических процессов в сфере литературного творчества, психологические законы организации произведений искусства и механизмы их воздействия на зрителя, читателя или слушателя.

В процессе изучения дисциплины «Психология литературного творчества» студенты должны ознакомиться с основными понятиями курса, получить представление о структуре и основных закономерностях данной науки, ее практических приложениях. Усвоение данной учебной дисциплины должно способствовать формированию профессиональной мотивации, ориентации на постоянное самообразование в сфере своей деятельности и на элементы экспериментирования и творчества в профессиональной деятельности.

Задачи курса:

- ♦ Показать роль и значение психологических знаний и умений в литературном творчестве.
- ♦ Познакомить с основными понятиями психологии литературного творчества.
- ♦ Дать представление о закономерностях формирования, развития и функционирования образа действительности.
- ♦ Дать представление и выработать навыки психологического анализа творческого процесса.

Выпускник должен

знать:

- ✓ психологические условия формирования творческих способностей, таланта;
- ✓ компоненты литературной деятельности: талант, интеллект, воля, трудолюбие;
- ✓ условия и факторы формирования творческих способностей;
- ✓ приемы и способы развития творческих способностей детей;

уметь:

- ✓ анализировать литературное произведение с учетом всех факторов психологического плана;
- ✓ видеть доминанту и все элементы художественного стиля писателя, понимать их связь с творческой индивидуальностью, биографией писателя;
- ✓ определять при помощи определенных методов творческие способности личности.

Учебный курс предусматривает лекционные и семинарские занятия. Семинарские занятия представляют собой обсуждение под руководством преподавателя учебного материала, изученного студентами самостоятельно. В процессе семинарских занятий обобщаются, систематизируются и углубляются знания, полученные студентами на лекциях, в процессе работы с учебной и научной литературой. Кроме того, с помощью семинаров контролируется индивидуальная успеваемость студентов.

При подготовке к семинарским занятиям необходимо проработать содержание соответствующей лекции, изучить рекомендуемую литературу, в случае необходимости – подготовить краткие конспекты, тезисы, схемы, словари, которые могут помочь глубже разобраться в обсуждаемой тематике, логично построить выступление.

Общие требования к освоению материала курса «Психология литературного творчества» следующие: студент должен продемонстрировать на зачете наличие представлений об основных категориях психологии искусства; владеть терминологией, заданной курсом; уметь формулировать основные законы и тезисы научной психологии в рамках, определенных государственным стандартом и рабочей программой курса; владеть информацией о психологическом инструментарии, используемом в прикладных областях психологии.

КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

ЛЕКЦИЯ 1 «ПРЕДМЕТ, ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ПСИХОЛОГИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ТВОРЧЕСТВА»

Основные понятия дисциплины. Этапы развития представлений о предмете психологии литературного творчества. Художественная деятельность в свете различных психолого-эстетических концепций (В.С. Соловьев, З. Фрейд, К.-Г. Юнг) Взгляды Л.С. Выготского на проблемы психологии искусства.

ПСИХОЛОГИЯ ТВОРЧЕСТВА литературного — научная дисциплина, изучающая психологические особенности творческой переработки писателем впечатлений действительности, **психологию** личности автора как творца, общие и частные закономерности процесса создания художественного произведения в динамике — от возникновения замысла до полного завершения.

Проблематика **психологии** художественного **творчества** основывается на общем исходном понимании **творчества** как созидания новых оригинальных культурных ценностей и дифференцируется в зависимости от различных видов творческой деятельности.

Понятие творчества не однозначно и имеет множество толкований в зависимости от того, с какой позиции рассматривать этот процесс.

Психология искусства и психология творчества, несмотря на тесную связь с философией, литературоведением и эстетикой, имеет свою специфику и сферу исследования. Эстетика есть некоторая область представлений, область прекрасного, а искусство есть некая деятельность, а именно художественная, которая может быть подвержена психологическому анализу. Эстетика, в отличие от психологии искусства и других психологических подходов к художнику и творчеству, придает особое значение когнитивным и сознательным феноменам, таким как восприятие. Эстетический опыт и эстетические категории, такие как гармония, высокое качество (goodness), вкус и возвышенное, изучаются философией. Философское, литературоведческое и эстетическое изучение искусства представляет собой обобщенный макроанализ этой сферы человеческой деятельности, а психологический анализ может рассматриваться как специальное психологическое исследование, т.е. преимущественно микроанализ, изучение под конкретным психологическим углом.

Особое положение русской классической литературы XIX века способствовало тому, что именно она стала первым видом искусства, который подвергся всестороннему психологическому исследованию.

«Психология художественного творчества» предполагает изучение только психологических механизмов и принципов создания продукта искусства, т.е. изучение психологической активности и деятельности конкретного субъекта, результатом которой является роман, картина, симфония и т.п. Сюда же включается исследование той социальной обстановки, в которой субъект работал. «Психология искусства», кроме всего перечисленного, включает в себя объективные психологические основы и законы самого произведения искусства как самостоятельного явления, а также оказываемое им эмоционально-психологическое воздействие на воспринимающего субъекта в конкретной жизненной ситуации. «**Психология литературного творчества**» — это более узкое понятие, в сферу которого входит изучение конкретных психологических механизмов и закономерностей создания литературных произведений в конкретных социальных условиях, а также оказываемое ими эмоционально-психологическое воздействие на воспринимающего субъекта в конкретной жизненной ситуации.

Лит.творчество может быть объектом изучения психологической науки как таковой, служа, наряду с др. видами психич. деятельности человека, материалом для собственно

психологич. исследований. П. т., в отличие от общей **психологии**, изучает процессы отражения писателем действительности, их воплощение в специфической, художественной форме, используя при этом методологические принципы не только **психологии**, но также литературоведения, эстетики и др. сопредельных дисциплин. Т. о., П. т. развивается на стыке различных наук, посвященных изучению творящего субъекта и продуктов его деятельности. Теоретически П. т. позволяет раскрыть некоторые закономерности творческого процесса, секреты творческой лаборатории; практически — совершенствовать литературный профессионализм и мастерство писателей, помогая им осознавать «стратегию творчества».

В литературе, так или иначе связанной с П. т., рассматривались преим. отдельные проблемы: психологич. характеристики личности художника, лит. способностей, отдельных этапов творч. процесса; рассматривались роль и специфика вдохновения, воображения, интуиции, эмоциональной памяти, худож. восприятия и т. д. Однако методология и методика П. т. затрагивались весьма редко. Отд. общие выводы основывались большей частью на свидетельствах самих писателей; при этом ценный материал интерпретировался без достаточного учета принадлежности писателей к различным творч. направлениям и поэтому подвергался нивелировке; трактовка П. т. исследователями обычно основывалась на априорных и гипотетических теориях.

Хотя П. т. как особая науч. область стала складываться во 2-й пол. 19 в., но к ее фонду следует причислить огромный, накопленный на протяжении истории худож. культуры, объем наблюдений и ценных мыслей о природе творч. процесса, своеобразии личности писателя и свойственных ему особенностях, об условиях возникновения замысла и его развития и т. д. Так, уже в античности наметилась двоякая трактовка природы **творчества**: у Платона **творчество** — священное вдохновение и одержимость, ниспосланные свыше и не зависящие от разума и мастерства поэта; по Аристотелю, поэт, изображая действительность, опирается на худож. опыт и следует определенным принципам, осознанному замыслу. Эти два подхода просматриваются в дальнейшей истории взглядов на худож. **творчество**. Д. Дидро, Г. Э. Лессинг, И. Г. Гердер, а позднее — классики русской материалистической эстетики 40—60-х гг. 19 в. были сторонниками объективной детерминированности творч. деятельности художника, зависимости характера его деятельности от времени и социальной среды, проявления в творч. акте определенных поэтических принципов. Одновременно развивалось направление, для которого **творчество** — непознаваемый акт, мистическое откровение, «эманация божества», интуитивное прозрение и т. д. В нем значительную роль сыграли И. Г. Гаман, В. Г. Ваккенродер, Новалис и др.

Много ценного содержится в трактовках творческого процесса у классиков нем. идеалистической философии — И. Канта, Ф. Шеллинга и в особенности у Г. Гегеля. Если в истолковании сущности искусства Гегель исходит из концепции саморазвития абсолютного духа, то в трактовке творч. процесса он признает обусловленность деятельности художника временем, необходимость для автора аналитического подхода к «способу функционирования» природной одаренности и критикует взгляд на «бессознательность **творчества**» (см. Соч., т. 12, М., 1938, с. 271, 29).

До сер. 19 в. разработка проблем П. т. велась в рамках др. дисциплин — философии, эстетики, литературоведения, искусствознания и т. д. Во 2-й половине и особенно в конце 19 в. вопросы П. т. становятся частью **психологии**, как самостоятельной науки, и связываются с различными психологич. школами (см., напр., Психологическая школа в литературоведении). Своеобразную популярность приобрели «невропатические» концепции (Ч. Ломброзо и М. Нордау), усматривавшие первоисток **творчества** и «гениальности» в болезненных отклонениях, психологич. аномалиях и перерождениях. Позже на Западе (и частично в России) получила распространение теория психоанализа З. Фрейда, а в 20 в. также и К. Юнга. Среди концепций, клонящихся к идеализму,

доминировал интуитивизм А. Бергсона, позже — Б. Кроче; их трактовка **творчества** исключала самую возможность строгого научного исследования.

Во 2-й пол. 19 в. были предприняты также попытки узкофизиологического истолкования худож. **творчества**, вскоре, однако, дискредитировавшие себя вульгарным материализмом (пример — кн. Э. Дешанеля «Физиология писателей и артистов» — «Physiologie des écrivains et des artistes», Р., 1864, где характер **творчества** различных художников определялся в зависимости от физиологических состояний их организма).

В России значительный вклад в развитие П. т. внесли сборники «Вопросы теории и **психологии творчества**» (т. 1—8, 1907—23, ред. Б. А. Лезин, авторы — А. Горнфельд, И. Лапшин, Д. Овсянко-Куликовский, В. Харциев и др.). Однако, как признавал один из авторов — Т. Райнов, основной принцип его коллег — психологизм, который ссылается на переживание **творчества**, «...не в силах вырваться из тисков солипсизма на простор объективных и общеобязательных форм духа» («Вопросы теории и **психологии творчества**», т. 5, X., 1914, с. XVI).

В современной науке искания в области П. т. отразились в ряде работ, немногочисленных, но интересных различными подходами исследователей и вместе с тем объединенных стремлением осознать П. т. как область, основанную на объективных данных. В некоторых работах 20-х гг. ощущалось влияние идеалистической методологии, подчас вступавшей в противоречие с конкретными фактами и наблюдениями (напр., кн. С. Грузенберга «**Психология творчества**», 1923, и «Гений и **творчество**», 1924). В дальнейшем крепнет материалистическая методология. Сложным вопросам и, в частности, «бессознательному» в творч. процессе посвящена спорная, но поучительная работа «Сознание и **творчество**» (1934) В. Полонского. В 60-е гг. на темы П. т. появляется ряд работ разного назначения и уровня (А. Г. Ковалев «**Психология** литературного **творчества**», 1960, А. Г. Цейтлин «Труд писателя», 2 изд., 1968, Г. М. Ленобль «Писатель и его работа», 1966, и др.). Их авторы исходили из марксист. понимания творч. процесса на основе отражения объективной реальности, субъективно преломленной в сознании писателя.

Особый раздел в литературе по П. т. занимают книги и исследования о «творческой лаборатории» классиков мировой литературы и советских писателей. В нач. 30-х гг. был предпринят опыт проведения анкеты среди писателей

К 70-м гг. созрели предпосылки для перехода к новому этапу в исследовании П. т.: не ограничиваясь характеристикой отд. тем П. т. на основе систематизации свидетельств писателей, к чему склонялись прежде даже наиболее обстоят. работы (напр., труд болгар. ученого М. Арнаудова «**Психология** литературного **творчества**», 1931, рус. пер. 1970), сосредоточить усилия на целостном концепционном исследовании закономерностей творч. деятельности в ее динамике. Стремление найти исходные принципы построения П. т. как науки было осознано еще в 20-е гг. Яркое свидетельство поисков — исследование Л. С. Выготского «**Психология искусства**» (1925; изд. в 1965, 2 изд. 1968), проникнутое пафосом противопоставления субъективно-идеалистич. П. т. — теории объективной. Предложенный Выготским метод анализа структуры законченного произведения, однако, более существен для анализа литературоведческого, чем для П. т., так как изолирует результат **творчества** от исследования **психологии** личности автора как творца, от процессов создания произведения.

На Западе бытует мнение о принципиальной научной непознаваемости творч. процесса, но параллельно широко представлены позитивистские и субъективно-идеалистические теории П. т. (напр., антология «Психоанализ и литература» — «Psychoanalysis and literature», N. Y., 1964). Ряд крупных ученых (напр., В. Кайзер) вообще ставят под сомнение необходимость изучения творческого акта. Однако интерес к П. т. не ослабевает. Продолжают выходить научные исследования, сборники рассказов писателей о своем труде (напр., трехсерийное издание «Писатели за работой» — «Writers at work», ser. 1—3, N. Y., 1963—67). Но работ, развивающих методы объективного изучения

творчества, немного (см., напр., гл. «Творческий процесс» в кн. Р. Л. Джэксона «Поиски Достоевского в области формы» — «Dostoevsky's quest for form», New-Haven — L., 1966).

Перед современными исследователями П. т. стоит прежде всего задача переосмысления прежних проблем — вдохновения, воображения, творч. импульсов, интуиции, одаренности и т. д. — на основе новейших достижений философии, **психологии**, лит-ведения и др. гуманитарных, а также естественных наук. Важнейшее значение приобретает исследование **психологии** худож. мышления и разл. его типов в связи с различными худож. методами. В отличие от прежнего подхода, при к-ром нивелировались особенности творч. процесса и сам этот процесс рассматривался преим. на основе описания и классификации свидетельств писателей по привычным рубрикам («вдохновение», «замысел», «план» и т. д.), необходимо дифференцировать типы творч. процессов в зависимости от типов худож. мышления, в к-рых могут преобладать рационалистических или субъективно-экспрессивные или аналитико-синтетических тенденции.

Хотя творч. акт всегда отличается индивидуальным своеобразием, исследование процессов **творчества** писателей различных направлений дает основание выдвинуть проблему определения «стратегии **творчества**», отличающей самый характер работы над произведением, напр. у представителей классицизма от романтиков или реалистов. Т. о., открывается возможность сравнительного изучения и классификации типов творч. процессов различных писателей, характерных для разных направлений и школ, т. к. у этих писателей по-разному проявляются взаимоотношение идей и образных представлений, жизненного опыта и поэтической фантазии, характер ассоциативных связей, взаимоотношения словесно-логической, зрительной и эмоциональной памяти и т. д.

Конечно, попытки строить модель творческого процесса писателя по аналогии с моделью деятельности ученого или наоборот (см., напр., предисл. к амер. антологии «Творческий процесс» — «Creative process», Berk. — Los Ang., 1952) малопродуктивны. Вместе с тем необходимо освоение принципов эвристики — науки о способах и путях управления творч. процессами — при построении теории П. т. литературного. (Речь может идти о «самоуправлении» писателя своим талантом — на основе освоения исторического опыта и накопления опыта собственного — при создании социально значимых произведений).

Материал для изучения П. т. — это прежде всего деятельность писателя, зафиксированная всем его наследием, включая законченное произведение, черновые рукописи и все подготовительные материалы, его дневники, письма, а также свидетельства современников. Для изучения творч. процесса в его динамике особую ценность представляют рукописи писателя, отражающие разные фазы работ над произведением. В отличие от распространенного в литературоведении жанра творческой истории, где ставятся цели преим. историко-литературные, исследование по рукописям истории создания произведения с т. з. П. т. преследует теоретическую задачу — понять закономерности худож. мышления писателя, динамики и внутренней концепционности творч. процесса. Для этого необходимо сочетать принципы текстологии с принципами П. т. Наличие в литературных архивах огромного фонда рукописей произведений, отражающих процесс их создания, открывает большие возможности для исследований, раскрывающих авторскую «стратегию», «телеологию» **творчества**.

Заметная веха в определении задач и путей П. т. — Всесоюзный симпозиум по комплексному изучению худож. **творчества** (Ленинград, 1963), на котором была выдвинута программа исследования «творческой лаборатории» средствами различных областей знания и науки — философии, эстетики, литературоведения, социологии, **психологии**, а также естественных дисциплин.

На рубеже 60—70-х гг. выдвинут вопрос о возможности перерастания П. т. в синтетическую теорию не только **творчества**, но и восприятия (поскольку проблема

читательского восприятия возникает уже в ходе творч. процесса; с др. стороны, в ходе восприятия происходит его корреляция с авторским замыслом). С целью развития и координации работ в области изучения процессов **творчества** и восприятия в АН СССР была создана постоянная Комиссия комплексного изучения худож. **творчества**, объединяющая деятелей науки, литературы и искусства.

Периодизация психологического анализа литературного творчества в России в конце XIX — 30 годах XX века включает в себя пять этапов. В качестве основания для разделения этого процесса на этапы определены хронологический и содержательный критерий, определяющие смену взглядов на природу психического вообще и конкретно на психологию литературного творчества и тем самым отличающие каждый из этапов. Хронологический критерий позволяет проследить логическую смену и последовательность этапов в потоке времени, содержательный критерий характеризует видоизменение понимания психологического анализа литературного творчества, теоретическую и практическую наполняемость этого понятия на разных этапах его развития, позволяет проследить преемственность и взаимовлияние различных идей, научных школ и отдельных исследователей друг на друга.

На первом, субъективно-психологическом этапе (80 годы XIX века — конец XIX века) произошло выделение из культурно-исторической особой - «психологической» школы, основу которой составили отечественные и зарубежные лингвисты, осознавшие необходимость использования психологических знаний в области языка и художественного творчества (И. Фолькелът, Р. Мюллер-Фрейенфельс, Э. Геннекен, А.А. Потебня, Д.Н. Овсянко-Куликовский, отчасти Н.А. Рубакин). Итогом первого этапа стало оформление психологического метода, который сразу обнаружил свои субъективистские тенденции, связанные с ориентировкой метода на идеалистическую кантовскую философию. На первый план в литературе выдвигалась творческая личность, художественное произведение превращалось в своеобразную «модель» души художника. Психологические законы литературного творчества виделись в тайне личности художника, в глубинах его психики, а различия между художественными произведениями объяснялись различием переживаний и тех психологических типов, к которым принадлежали писатели. В результате упускались из виду вопросы об историческом развитии искусства, его общественной обусловленности.

Основные задачи психологического метода, это

- Опираясь на данные историко-биографической критики, выяснить те психологические мотивы, которые во взаимодействии с окружающей средой породили художественное произведение, т.е. выявить его генезис.
- Раскрыть специфику понимания произведения максимальным числом читателей, т.е. найти психологическое обоснование различных способов его воздействия.

Второй, субъективно-психопатологический этап (конец XIX века — 10 годы XX века) связан с появлением активного интереса к использованию достижений литературы в психологии среди психиатров (Н.Е. Осипов, И.А. Сикорский, В.М. Бехтерев, Н.Н.Баженов, Ю.В. Португалов, М.О. Шайкевич, В.Ф. Чиж). В русской культуре конца XIX века литература занимала важное место, поэтому отечественные психиатры стремились привлечь писателей в союзники: было необходимо, чтобы широкая аудитория признала за научной психологией равные с литературой возможности. Кроме создания привлекательного имиджа литература значительно расширяла границы научной психологии, служила, в определенном смысле, альтернативой академической науке. На данном этапе был разработан психопатологический метод в литературной критике, объектом познания которого являлся человек, страдающий психическим расстройством, а

термин «психопатологический» означал выделение психопатологических феноменов с позиции общей патологии применительно к учению об общих закономерностях психических расстройств.

Задачами психопатологического метода являлось, во-первых, установление факта психического заболевания и его наименования, то есть диагноза, во-вторых, познание личности, внутренних переживаний и особенностей жизнедеятельности человека, страдающего психическим расстройством и, в-третьих, проявление болезни в творчестве. Метод рассматривался как субъективный по психическому статусу и объективный по анамнезу.

Третий, психоаналитический этап (начало XX века) или период работы последователей З. Фрейда и К. Юнга в России. Главенствующей фигурой среди них можно считать председателя Русского психоаналитического общества И.Д. Ермакова. Этап характеризовался рассмотрением процессов литературного творчества и художественного восприятия с позиций теории бессознательного. Его итогом стало распространение психоаналитического метода. В центр исследований ставилась проблема бессознательной в искусстве и литературном творчестве. Как в том, так и в другом случае предлагалась психоаналитическая процедура по расшифровке «языка» бессознательного, который в символической форме обретает свою самостоятельность в фантазиях, мифах, сказках, снах, произведениях искусства. Искусство, рассматривалось как своеобразный способ примирения оппозиционных принципов «реальности» и «удовольствия» путем вытеснения то сознания человека социально неприемлемых импульсов. Оно способствует устранению реальных конфликтов в жизни человека и поддержанию психического равновесия, то есть выступает в роли своеобразной терапии, ведущей к устранению болезненных симптомов. В психике художника это достигается путем его творческого самоочищения и растворения бессознательных влечений в социально приемлемой художественной деятельности.

После рассмотрения мотивов литературного творчества, в психоаналитическом методе ставился вопрос о психологическом воздействии произведений искусства на человека. В психоаналитическом понимании, настоящее наслаждение от поэтического произведения достигается потому, что в душе каждого человека содержатся бессознательные влечения, аналогичные тем, которые свойственны писателю, а истинный смысл литературных произведений определялся на основе анализа психологической динамики индивидуально-личностной деятельности творцов и героев этих произведений.

Четвертый этап был переходным **формалистским этапом** (10 годы XX века — 20 годы XX века). Сложившаяся в этот период ситуация характеризовалась кризисом субъективизма как в самой психологии, так и в литературоведении. В рамках литературоведения возникла «формальная школа» ориентированная на неокантианскую философию (Р. Ингарден, К. Леви-Строс, Я. Мукаржовский, В.Б. Шкловский, Б.А. Грифцов). Главным итогом переходного формалистского этапа стала разработка формального метода, под которым понимался метод, утверждающий взгляд на художественную форму как на категорию, определяющую специфику литературы и способную к имманентному саморазвитию или подчиненную отвлеченным логико-математическим законам. Метод включал в себя всевозможные приемы изучения художественной формы произведения, такие как сравнительное изучение живописи, музыки и литературы; исследование языковой стилистики; пристальное чтение произведения при игнорировании всех нелитературных компонентов; изучение художественного творчества изолированно от исторической и общественной среды; композиционно-стилистический анализ текста и т.д.

Главную задачу формалисты видели в преодолении характерного для литературоведения того времени дуализма формы и содержания, что выразилось в

представлении о форме как единственном реальном носителе специфики искусства и отнесении содержания к нехудожественной категории и в сведении формы преимущественно к поэтическому языку, обладающему имманентными законами развития и независимому от других нелитературных рядов.

Основные принципы метода: произведение литературы понималось как сумма приемов, считалось, что произведение не имеет связи с судьбой и личность своего создателя, развитие литературы совершается путем автоматизации приемов и принципа отстранения.

На пятом, объективно-психологическом этапе (30 годы XX века) происходит осознание антипсихологизма формальной школы, которое привело к созданию объективно аналитического метода, в основе которого лежало различие между эстетическим и неэстетическим объектом и марксистская философия (Л.С. Выготский). В результате всякое произведение искусства рассматривалось психологом как система раздражителей, сознательно и преднамеренно организованных с таким расчетом, чтобы вызвать эстетическую реакцию. Объективно аналитический метод гарантировал достаточную объективность получаемых результатов и всей системы исследования, потому что он исходил из изучения твердых, объективно существующих и учитываемых фактов. Общее направление этого метода можно выразить следующей формулой: от формы художественного произведения через функциональный анализ ее элементов и структуры к воссозданию эстетической реакции и к установлению ее общих законов.

Психология литературного творчества, как особое направление психологической науки о высших психических функциях человека развивалась согласно логике движения общенаучного процесса. Для первых трех этапов развития психологического анализа литературного творчества был характерен субъективный подход, на четвертом и пятом этапах обозначился переход к объективизму. Этот факт дает возможность утверждать, что период конца XIX — 30 годов XX века в России может рассматриваться как время становления и развития психологии литературного творчества, как самостоятельной области знания, в рамках которой наблюдалась тенденция развития этого знания в направлении от субъективного подхода к объективному. Субъективный и объективный подходы в понимании психологии литературного творчества мы соотносим с субъективной (интроспективной) и объективной (экспериментальной, естественнонаучной) психологиями и согласно специфике историко-психологического исследования трактуем литературное творчество с этих психологических позиций.

Художественная деятельность в свете различных психолого-эстетических концепций.

Психология творчества привлекала внимание мыслителей всех эпох мировой культуры и развивалась по разным направлениям. В философии проблемами творчества занимались Платон, Шопенгауэр, Мен ди Биран, Бергсон, Н.О.Лоский (для этого направления характерно сближение с гносеологией, главная задача - познание мира в процессе художественной интуиции). Раскрытием метафизической сущности процесса творчества в религиозно-этической интуиции занимались Ксенофан, Сократ, Платон, Аквинский, Августин, Шеллинг, В.С.Соловьев.

В психологии развивалось два направления, раскрывающих проблемы творчества: первое было связано с естествознанием и занималось рассмотрением проблем творческого воображения, интуитивного мышления, экстаза и вдохновения, объективизация образов, творчества первобытных народов, толпы, детей, изобретателей (эврилогия), особенностей бессознательного творчества (во сне) и т.п.

Второе направление было связано с психопатологией и рассматривало проблемы гениальности и помешательства, влияния наследственности, пола, суеверия и т.д.

Исследователи этого направления - Ломброзо, Перти, Нордау, Барин, Тулуз, Перэ, В.М.Бехтерев, В.Ф.Чиж.

В эстетике определением метафизической сущности мира в процессе художественной интуиции интересовались Платон, Шиллер, Шопенгауэр, Шеллинг, Бергсон, Ницше и др. Они изучали вопросы художественной интуиции в музыке, архитектуре, живописи, танцах, вопросах зарождения художественных образов, происхождения и строения художественных произведений, восприятия слушателя, зрителя.

В центре внимания истории и литературы оказались народная поэзия мифы и народные сказки, ритм в поэзии, литературные импровизации, психология читателя и зрителя. Представители этого направления психологии творчества: Дильтей, А.Потебня, А.Н.Веселовский, Н.Д.Овсяников-Куликовский и др.

За последние десятилетия появилось немало работ, посвященных психологии творчества. Но, к сожалению, среди авторов, изучающих данную проблему, практически не встречаются литературоведы. Рассмотрим некоторые направления современных исследований в названной области.

Первая работа, ставшая уже хрестоматийной, это «Психология искусства» Л.С.Выготского (1986г.). Обратимся к той ее части, где дается оценка психоанализу.

Психоанализ является такой психологической системой, которая предметом своего изучения избрала бессознательную жизнь и ее проявления. Для психоанализа было особенно важно попробовать применить свой метод к толкованию вопросов искусства. До сих пор психоанализ имел дело с двумя главными фактами проявления бессознательного - сновидением и неврозом. И первую, и вторую форму он понимал и толковал как известный компромисс или конфликт между бессознательным и сознательным. Естественно было попытаться взглянуть и на искусство в свете этих двух основных форм проявления бессознательного. Психоаналитики (Ранк, Сакс, Фрейд) с этого и начали, утверждая, что искусство занимает среднее место между сновидением и неврозом и что в основе его лежит конфликт, который уже "презрел для сновидения, но еще не сделался патогенным". В нем так же, как и в этих двух формах, проявляется бессознательное, но только несколько иным способом, хотя оно совершенно той же природы. "Таким образом, художник в психологическом отношении стоит между сновидцем и невротиком; психологический процесс в них по существу одинаков, он только различен по степени..."[25,25]

И далее З.Фрейд делает вывод, что «самое существенное для понимания искусства в фантазиях заключается в том источнике, из которого они берутся. Нужно сказать, что фантазирует отнюдь не счастливый, а только неудовлетворенный. Неудовлетворенные желания - побудительные стимулы фантазии. Каждая фантазия - это осуществление желания, корректив к неудовлетворяющей действительности». Поэтому Фрейд полагает, что в основе поэтического творчества, так же как в основе сна и фантазий, лежат неудовлетворенные желания, часто такие, "которых мы стыдимся, которые мы должны скрывать от самих себя и которые поэтому вытесняются в область бессознательного". [25,26]

"Таким образом, - по Фрейду, - художественное произведение для самого поэта является прямым средством удовлетворить неудовлетворенные и неосуществленные желания, которые в действительной жизни не получили осуществления. Как это совершается, можно понять при помощи теории аффектов, развитой в психоанализе".[25,27] Согласно этой теории происходит следующий механизм: "художественное произведение вызывает наряду с сознательными аффектами также и бессознательные, гораздо большей интенсивности и часто противоположно окрашенные. Представления, с помощью которых это совершается, должны быть так избраны, чтобы у них наряду с сознательными ассоциациями были бы достаточные ассоциации с типичными бессознательными комплексами аффектов. Способность выполнить эту

сложную задачу художественное произведение приобретает в силу того, что при своем возникновении оно играло в душевной жизни художника ту же роль, что для слушателя при репродукции, то есть давало возможность отвода и фантастического удовлетворения общих им бессознательных желаний".[25,28]

На этом основании целый ряд исследователей развивает теорию поэтического творчества, в которой сопоставляет художника с невротиком. Но заявляя это, психоаналитики ни в коей мере не хотят гения приравнять к сумасшедшему. "Вслед за Гейне они склонны думать, что поэзия есть болезнь человека, спор идет только о том, к какому типу душевной болезни следует приравнять поэта. Во всяком случае, все согласны с тем, что поэт в творчестве высвобождает свои бессознательные влечения при помощи механизма переноса или замещения, соединяя прежние аффекты с новыми представлениями".[25,28] В качестве примера можно привести знаменитое признание Гоголя, "который утверждал, что он избавляется от собственных недостатков и дурных влечений, наделяя ими героев и отщепляя таким образом в своих комических персонажах собственные пороки".[25,29]

Таким образом, "искусство оказывается чем-то вроде терапевтического лечения для художника и для зрителя - средством уладить конфликт с бессознательным, не впадая в невроз". "Но так как психоаналитики склонны все влечения сводить к одному и Ранк даже берет эпиграфом к своему исследованию слова поэта Геббеля: "Удивительно, до какой степени можно свести все человеческие влечения к одному»; у них по необходимости вся поэзия сводится к сексуальным переживаниям, как лежащим в основе всякого поэтического творчества и восприятия; именно сексуальные влечения, по учению психоанализа, составляли основной резервуар бессознательного, и тот перевод фондов психической энергии, который совершается в искусстве, есть по преимуществу сублимация половой энергии, то есть отклонение ее от непосредственно сексуальных целей и превращение в творчество".[25,29]

Большим недостатком всех психоаналитических исследований Л.С.Выготский называет их небрежное отношение к анализу формы, и единственное исследование, которое, по его мнению, избежало этого недостатка - это исследование З.Фрейда "Остроумие и его отношение к бессознательному", которое тоже исходит из сближения остроумия со сновидением. При этом З.Фрейд отмечает, что при всем сходстве остроумия для психолога коренным образом отличается от сновидения. "Важнейшее отличие заключается в их социальном соотношении. Сновидение является совершенно асоциальным душевным продуктом; оно не может ничего сказать другому человеку... Остроумие является, наоборот, самым социальным из всех душевных механизмов, направленных на получение удовольствия".[73,162] "Этот тонкий точный анализ, - по мнению Л.С.Выготского, - позволяет Фрейду не валить в одну кучу все решительно произведения искусства, но даже для таких трех близко стоящих форм, как остроумие, комизм и юмор, указать три совершенно разных источника удовольствия. Единственной погрешностью самого Фрейда является попытка толковать сновидения вымышленные, которые видят герои литературного произведения как действительные. В этом сказывается тот же наивный подход к произведению искусства, который обнаруживает исследователь, когда по "Скупому рыцарю" хочет изучить скупость действительную".[25,42]

В этом мы не можем ни согласиться с Л.С.Выготским. Действительно, основная ошибка не только З.Фрейда, но и всех психологов, обращающихся к анализу текстов, это полное приравнивание ими художественного произведения с реальной писателю действительности, с имевшими место у него переживаниями, и то тождество, которые исследователи психологи видят между автором и главным героем произведения.

Следующая работа, на которой мы остановимся, это «Бессознательное, функциональная асимметрия, язык и творчество» В.В.Иванова (1994г.), в которой автор занимался исследованием функциональной асимметрии мозга. Его гипотеза заключается в

допущении, что бессознательное связано прежде всего с правым полушарием, в норме немым. В частности было обращено внимание на возможность участия именно правого полушария в формировании сновидений. Кроме того, по мнению исследователя, «осознанное понимание сферы пола, характерное для взрослого, относится к доминантному по речи (левому) полушарию».[62,46]

Применительно к анализу творческой личности и собственно творчества, эти открытия приобретают следующую интерпретацию: "правое полушарие отвечает за образность пушкинского "Я помню чудное мгновение", но не за известный левополушарный авторский прозаический комментарий к биографическому эпизоду, отраженному в этом стихотворении. Личная драма Блока, как и соотношение между разными жанрами стихов (возвышенных, обращенных к Софии, и непристойных) Владимира Соловьева, подлинники которых, как и писем, продиктованных им самому себе от имени Софии, написаны разными подчерками, возможно, разными руками, и это может объясняться тем же отличием образного (инфантильного или сублимированного надсексуального) содержания эмоций правого полушария и вербализуемой (в том числе в цинических или эротических высказываниях) половой активности левого полушария и контролируемых им подкорковых областей. Любовь и творчество в норме, как и бред, в патологии могут быть соотнесены именно с правым полушарием, а осознаваемый разумом секс - с левым. Левое и правое полушария противопоставлены и как системы управления, с одной стороны, положительными эмоциями (вплоть до эйфории), с другой стороны, депрессией и тенденцией к саморазрушению". [62,47]

"В гипотетической форме можно было бы предположить, что самоубийство (или близкие к этому формы поведения, например, провоцирующие дуэль у русских поэтов XIXв.) и фрейдовский "институт смерти" можно связать с правым полушарием (самоубийство - предельный случай, который с этой точки зрения можно описать как убийство правым полушарием левого)".[62,47]

Обращаясь к трактовке творческого процесса, В.В.Иванов говорит, что "цензура левого полушария в некоторых случаях должна быть снята (заторможена) для усиления или хотя бы для обеспечения творческой образной деятельности. С этим связано четкое отрицательное отношение к психоанализу крупных художников слова. Всем известны часто повторяющиеся нападки Набокова на венскую школу. Стоило бы посвятить особый психоаналитический этюд выяснению причин этой враждебности автора "Лолиты" (фрейдистское истолкование которой естественно напрашивается) к Фрейду. Позволю себе привести один пример из собственных воспоминаний. Как-то я спросил А.Д.Ахматову, почему она так враждебна к психоанализу. На это она мне ответила, что если бы она прошла курс психоанализа, искусство для нее было бы невозможно..." "После того, как творческая образная функция правого полушария заторможена из-за включения психоаналитической вербализации, среди разных функций этого полушария побеждает депрессивная - деструктивная".

"Среди примеров, иллюстрирующих взаимодополнительность психоаналитической вербализации и творческой образной переработки, цензурируемых левым полушарием... комплексов, приведем биографическую предысторию "Степного волка" Германа Гессе... Гессе, несколько лет страдавший тяжелой депрессией, сразу после окончания первой войны начал проходить курс психоанализа. Его жизненная ситуация все отягощалась, облегчение не наступало, невроз усиливался. В трагической и художественно выкристаллизовавшейся форме этот круг депрессивных переживаний выражен у Гессе в позднее опубликованном стихотворении "Степной волк". Но только художественная сублимация в замечательном одноименном романе принесла Гессе освобождение от страданий. Тогда и возникает тот просветленный взгляд на мир, который присущ позднему Гессе. Творчество оказалось завершением процесса лечения, начатого психоанализом».

ВОПРОСЫ

1. Назовите основные понятия дисциплины.
2. Перечислите этапы развития представлений о предмете психологии литературного творчества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арnaudов М. Психология литературного творчества. - М.: Прогресс, 2007.
2. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. – Казань: Изд. – во Казан. Ун-та, 2006. – 342 с.
3. Бердяев Н. Самопознание. М., 1991.
4. Выготский Л. С. Психология искусства. М., 2004
5. Выготский Л.С., Психология искусства. Под ред. Ярошевского, М. Педагогика, 1987.
6. Грузенберг С.О. Психология творчества. - Минск, 2005.
7. Ильин Е.П. психология творчества, креативности, одаренности. СПб. 2009
8. Нечаева Н.В. Организация литературного творчества. – М.: Просвещение, 1993. – 194 с.
9. Новлянская З. О способностях к литературному творчеству // Искусство в школе. – 1996. – №4. – С. 35–40
10. Пономарев Я.А. Психология творчества // Тенденции развития психологической науки. - М.: Наука, 2005.

ЛЕКЦИЯ 2. « ЛИТЕРАТУРНОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК ФОРМА ОТРАЖЕНИЯ РЕАЛЬНОСТИ ».

Сознание и бессознательное в художественной деятельности. Неосознаваемые процессы. Искусство и психоанализ. Сознание и его функции. Природа человеческого сознания.

Сознание как обобщенное отражение действительности. Коллективное и индивидуальное сознание. Архетипы, инсайт, интуиция, сон, теургия в современных исследованиях.

Современная психология искусства отмечена большим объемом исследований, образующих достаточно самостоятельную сферу эстетического знания. Вместе с тем, становление этой междисциплинарной области знания произошло не так давно и было связано с выделением во второй половине XIX века психологии в самостоятельную науку. Именно в этот период в европейской науке встречаются две традиции, в рамках которых психическая жизнь человека изучалась с разных сторон - с философских позиций теории сознания и с точки зрения физиологии высшей нервной деятельности. Соединение этих двух подходов с их опытом изучения человека как "снаружи", так и "изнутри", привело к формированию особого предмета психологической науки, объединившей исследование не только внутренних факторов, предопределяющих психические свойства организма, но и всей совокупности внешних факторов, которые влияют на эти внутренние. Предметом психологии, таким образом выступило отношение между двумя отношениями: в процессах психической жизни выявлялась сфера действия как физиологических предпосылок, так и социокультурных факторов. Не без труда проникала в психологию идея об отделимости сознания от мозга, понимание того, что деятельность сознания целиком не детерминирована физико-химическими реакциями, происходящими в мозге. В итоге, развитие психологии пошло в двух руслах, которые получили обозначение биотропной психологии (прикладная, экспериментальная, эмпирическая психология) и социотропной психологии, проблематика которой носит гуманитарно-теоретический характер, ориентирована на изучение социокультурных факторов психической

деятельности. Эти два русла с разных сторон изучают механизмы действия сознания, воли, памяти, воображения, интуиции, врожденных и приобретенных способностей и т.п. Первые специальные работы по психологии искусства сразу же обнаружили свой междисциплинарный характер. Естественно, что не все школы и направления психологической науки одинаково близки к разработке проблем психологии искусства. Особое значение для эстетико-психологического анализа имеют, как минимум, три направления. Это ассоциативная психология, изучающая способы соединения представлений по определенным правилам. В свое время вклад в становление ассоциативной психологии внес еще Аристотель, писавший о том, что представления соединяются по принципам смежности, сходства и контрасту. Ассоциативная психология важна для изучения механизмов художественного восприятия, изучения принципов взаимодействия образной системы художественного текста. Существенное значение для художественно-эстетических исследований имеет гештальтпсихология - направление, разрабатывающее природу психики человека с позиций теории целостности. Выявление единства действия осознаваемых и безотчетных стимулов, типов личностей и темпераментов напрямую связано с изучением психологического своеобразия фигуры художника. И, наконец, чрезвычайную важность представляют разработки теории бессознательного, проливающей свет на малоизученные процессы художественного творчества и художественного восприятия.

Несмотря на интенсивное развитие прикладных психологических исследований в конце XIX века, психологическая и философская наука этого времени приходят к выводу, что величайшие тайны человеческого поведения и творчества невозможно дедуцировать только из внешней реальности или только из внутренних физиологических процессов. Нет таких научных процедур, которые могли бы позволить полностью "десакрализировать" то или иное психическое действие и побуждение. Каждый из отдельных научных подходов обнаруживает закономерности на своей территории, но целое (человек) не может быть объяснено через сумму частей.

Подобная ситуация выступила благоприятной почвой для возникновения психологической концепции З.Фрейда (1856-1939), получившей столь большую известность за пределами психологии. Важно отметить, что интерес к проблемам бессознательного в науке наблюдается задолго до появления Фрейда. Скажем, в Древнем Египте существовала практика, когда врачи прикрепляли к изголовью кровати больного специальную табличку и записывали весь бред, который тот излагал в состоянии невменяемости. Последующее толкование этого текста, как считали врачи, могло приблизить к постановке диагноза. В основе этого метода лежала важная посылка: уже изначально человек знает о себе все, но в рациональном, социально "фокусированном" состоянии он не способен этого выразить.

В период деятельности Фрейда в психологии в целом доминировало негативное определение бессознательного. Причина особой привлекательности концепции Фрейда состояла в её интегративности. Австрийский исследователь начинал как врач, занимался лечением неврозов. Полученные обобщения привели его к выходу в проблематику истории культуры, социологии, философии. Таким образом и биотропные, и социотропные подходы в системе Фрейда представлены в единстве. С большой исторической дистанции можно оценить мужество Фрейда, отважившегося разрушить предрассудки и стремившегося к познанию самых закрытых сфер человеческой психики. Как известно, Фрейд разработал, по его словам, новую "археологию личности", выдвинул гипотезу о том, что в основе любых форм человеческой активности лежит единый стимул, а именно - стремление к удовольствию. Все модусы поведения и, особенно, творчества так или иначе находятся в зависимости от потребности удовлетворения, получения удовольствия. Корень невротических состояний личности, по мысли психолога, лежит в тенденциях развития цивилизации, эволюционирующей в противовес интересам отдельной личности, набрасывающей узду на полноту проявления индивидом своих

склонностей. Конфликт современной культуры с эгоистическими устремлениями людей выражается в усилении всевозможных табу, запретов, насаждении унифицированных норм. Все они оказывают искажающее воздействие на возможности эмоционального самовыражения, тормозят и загоняют внутрь многие естественные порывы. Все линии эмоциональной жизни человека фокусируются, по мнению Фрейда, в единой страсти, которую он обозначает как либидо. Либидо понимается не просто как стремление к сексуальному удовольствию, а в широком смысле как энергия, которую излучает пол. Энергия либидо конфигурируется в ряде комплексов: в эдипове комплексе, в комплексе априорной бисексуальности и в комплексе агрессивности, направленной как вовне, так и вовнутрь человека. Общество не может дать выход всем побуждениям индивида без исключения. Отсюда и возникают превращенные формы сексуальности, находящие выражение в разных видах творчества и поведения человека, которые есть осуществление процесса сублимации, т.е. непрямого, превращенного действия либидо. Любые психические травмы, особенно детские, изменяют формы сексуальных фантазий человека, воздействуют на особенности его сексуальной ориентации, трансформируются в особенностях художественного творчества. "Современная культура не допускает сексуальность как самостоятельный источник наслаждения и склонна терпеть ее только в качестве до сих пор незаменимого источника размножения", - приходил к выводу Фрейд. Корыстное, калечащее отношение общества к человеку способна ослабить процедура психоанализа. Техника психоанализа строится, на том, чтобы помочь индивиду осознать вытесненный аффект, найти объяснение патологическим реакциям и помочь тем самым "раздраматизировать" свое состояние. Основные посылы теории психоанализа можно свести к трем: аффективно окрашенные впечатления, будучи вытесненными, продолжают оказывать действие на человека и его поведение (1), источник патологических изменений самим больным не осознается (2), чтобы добиться эффекта, необходимо освобождение от травмирующих впечатлений ничем не скованным рассказом. Обнаруживая, чему соответствуют речевые ассоциации не во внешнем, а во внутреннем мире пациента, психиатр затем помогает человеку понять природу травмирующего аффекта, тем самым освобождая от его разрушительного действия. Особую роль в постижении первоэлементов глубинной психологии имеют сбивки, ошибки, замешательства в потоке речевых ассоциаций пациента. Сознание, как полагал Фрейд, обладает защитными механизмами. Болезненные, аффективно окрашенные воспоминания сознание стремится вытеснить, сублимировать, стремится разложить на отдельные элементы. Отсюда важный вывод ученого, что невроз необходимо лечить, воздействуя не на организм, а на личность. Необходимо раскрыть "зонтик сознания", маскирующий непостижимые для индивида мотивы.

Неудовлетворенные влечения имеют далеко идущие последствия. Во множестве трудов Фрейд разрабатывает теорию либидо, трактуя его как мощное мотивационное начало, всегда готовое пробиться через цензуру сознания. Либидо разряжается и получает воплощение в самых разных формах человеческого поведения и творчества. Сооружение плотин вокруг сексуальных прихотей бесперспективно, но понять их особую окрашенность можно, анализируя детские переживания человека. На этих посылах построены методы Фрейда, которые он реализует в своих работах "Леонардо да Винчи" и "Достоевский и отцеубийство". На разнообразных примерах Фрейд стремится показать как специфическая сексуальность обуславливает своеобразное течение творческих процессов, как психические комплексы крупных художников преломляются в их произведениях, в тематическо-образном строе, в художественно-мотивационных решениях.

Вместе с тем важно отметить, что психоаналитические поиски в сфере художественного творчества не приносят чего-то нового для понимания содержательности самих произведений искусства. Пафос фрейдовского анализа направлен на отыскание в художественных творениях знаков-символов, подтверждающих его

"диагноз" тому или иному художнику как личности. В этом смысле любой художник предстает для Фрейда в качестве обычного пациента. Этим объясняется и особый ракурс его работ - они сконцентрированы на психологии художественной личности, а не на психологии художественного текста.

Новый этап в разработке психологической проблематики искусства ознаменован появлением такой фигуры как К.Юнг (1875- 1961). Юнг был учеником Фрейда, однако серьезно критиковал своего учителя во многом за гипертрофию роли индивидуальных сексуальных комплексов в творчестве и деятельности отдельных личностей. То, что применимо к художнику как к личности, неприменимо к нему как к творцу, считал Юнг, полагая, что ошибка Фрейда состояла в том, что природа неврозов толковалась им симптоматически, а не символически. Т.е. художественные произведения, несущие на себе отпечаток индивидуальных психических комплексов творца, трактовались как своего рода рефлекс. Такой взгляд необычайно упрощает понимание истоков художественных творений. Рождение каждого крупного произведения, по мысли Юнга, всегда связано с действием мощных сил, дремлющих в коллективном бессознательном и проявляющим себя через творчество отдельного художника. Сущность произведения, поэтому, состоит не в обремененности персональными особенностями, специфическая художническая психология есть вещь коллективная. Достоинства произведения состоят в его возможностях выражать глубины всеобщего духа.

Художественное творчество, по Юнгу, действительно испытывает сильное воздействие бессознательного начала. Однако последнему свойственна не столько индивидуальная окраска, сколько всеобщие ментальные качества той или иной общности, к которой принадлежит творец. Подобно древнему человеку художник мог бы сказать: "не я думаю, а во мне думается". Проникновение создателя произведения в коллективное бессознательное - одно из важнейших условий продуктивности художественного творчества. "Поэтому и не состоянии отдельный индивид развернуть свои силы в полной мере, если одно из тех коллективных представлений, что зовутся идеалами, не придет ему на помощь и не развяжет всю силу инстинкта, ключ к которой обычная сознательная воля сама найти никогда не в состоянии".

Юнг не отрицает те психические комплексы, которые живут в индивиде и которые сформулировал Фрейд. Однако, Юнг истолковывает их по-иному, рассматривая в качестве архетипов. **Архетипы**, согласно Юнгу, выступают как всеобщие образы, формы, идеи, представляющие собой доопытные формы знания, бессознательные мыслеформы. Коллективные образы наиболее явно претворились в формах народного фантазирования и творчества. Разрабатывая эту линию, ученый внес весомый вклад в теорию мифа. Юнг убежден в том, что коллективные образы так или иначе предопределяют природу творческой фантазии и отдельного художника. Наблюдение над повсеместностью схожих мифотворческих мотивов у народов, которые никогда не приходили в соприкосновение друг с другом, приводит Юнга к идее об укорененности истоков мифотворчества и фантазирования в общей природе людей.

Продуктивной явилась и разработка Юнгом теории психологического и визионерского типов творчества. Психологический тип творчества основан на художественном воплощении знакомых и повторяющихся переживаний, повседневных людских скорбей и радостей. Психологический тип творчества эксплуатирует "дневное" содержание человеческого сознания, которое "высветляется в своем поэтическом оформлении". Переживание, которое культивирует визионерский тип творчества, напротив, заполняет все наше существо ощущением непостижимой тайны. Визионерский тип творчества - это взгляд в бездну, в глубины становящегося и еще не ставшего, в скрытые первоосновы человеческой души. Именно такого рода первопереживание приближает к постижению онтологической сущности мира. Примеры художественного творчества, отмеченные визионерским окраской - это вторая часть "Фауста" Гёте, дионисийские переживания Ницше, творчество Вагнера, рисунки и стихотворения

Уильяма Блейка, философско- поэтическое творчество Якоба Бёме, а также грандиозные и забавные образы Гофмана: "ничто из области дневной жизни человека не находит здесь отзвука, но взамен этого оживают сновидения, ночные страхи, жуткие предчувствия темных уголков души".

Нередко визионерский тип творчества граничит с такого рода изложением и фантазированием, которые можно встретить в воображении душевнобольных. Не следует, однако, ни в коей мере сводить визионерский тип творчества к личному опыту и индивидуальным комплексам. Такое сведение сделало бы визионерский тип творчества, прорывающийся к чему-то неизъяснимому, приоткрывающему завесу над тайной бытия простой личностной компенсацией или творческой сублимацией. Потрясающее прозрение, лежащее по ту сторону человеческого, как раз и позволяет толковать визионерское переживание как глубинное проникновение художника с помощью символов, языка искусства в природу мироздания, в душу культуры. Общий пафос творчества Юнга, как видим, во многом оппозиционен пафосу Фрейда. Фрейд в значительной мере может быть истолкован как рационалист, много усилий потративший на то, чтобы выявить границы и превращенные формы действия подсознательного с тем, чтобы научить человека управлять этим подсознательным, т.е. обуздать его, заставить подсознательное действовать в интересах сознания. Напротив, вся система размышлений Юнга показывает, что в бессознательном он видит ценнейшую часть внутреннего мира человека. Доверие к бессознательному - это доверие к глубинным основам жизни, которыми наделен каждый человек. Фрейд полагал, что невроз - это помеха полноценной жизни, то, от чего следует избавляться. Счастливый человек, по мысли Фрейда, не фантазирует, невротик - фантазирует всегда, поскольку не вполне способен "легально" реализовать свои желания. Другую позицию занимает Юнг, считая, что в определенной мере невротическое состояние творчески продуктивно, есть удел художника. "Относительная неприспособленность есть по-настоящему его преимущество, оно помогает ему держаться в стороне от протоптанного тракта, следовать душевному влечению и обретать то, чего другие были лишены, сами того не подозревая"- пишет Юнг. Большая сила неосознанных внутренних влечений, нереализованных порывов есть обещание и предпосылка творческого акта. Таким образом Юнг настаивает на том, что не следует искоренять бессознательное, оно способно дополнять сознание и плодотворно с ним сотрудничать. На этом выводе Юнга были основаны многие последующие психологические теории искусства, а также сама художественная практика - творчество Пруста, Джойса, Лоуренс, Вулф, которым юнгианские положения послали сильный импульс, помогли сформулировать собственные творческие манифесты. Определенные традиции психологического анализа к первым десятилетиям XX века накопила и отечественная наука. Так уже у литературоведа, фольклориста А.Н.Веселовского (1838-1906) проявляется внимание к изучению психологических истоков художественной и литературной композиции, к психологии формообразования в искусстве в целом. Анализируя историческое развитие эпитетов, Веселовский показывал, что их эволюция происходит через непрерывные психологические скрещивания. Образование всех метафор и эпитетов, по его мнению, происходит через "бессознательную игру логики". Результатом действия этих механизмов проявляются в таких эпитетах как "черная тоска", "мертвая тишина", в выразительных поэтических формулах: "цветы, шепчущие друг другу душистые сказки", "мысли пурпурные, мысли лазурные" и т.п. Веселовский склонен полагать, что "история эпитета есть история поэтического стиля в сокращенном издании", настолько емко эпитет аккумулирует в себе существенные характеристики породившей его культуры. Поэтические эпитеты оказываются суггестивными, то есть обладают огромной силой внушения именно потому, что созданы не просто путем экспериментов с языком, а на основе психологического скрещивания, т.е. наделения способов художественной выразительности человечески-духовным содержанием. Веселовский развивал взгляд на поэтические формулы как

определенные "нервные узлы", прикосновение к которым будит в нас ряды определенных образов.

Значительным этапом в развитии отечественной психологии искусства явилась и деятельность так называемой харьковской психологической школы, основоположником которой выступил А. А. Потебня (1835- 1891). Главные усилия Потебни были направлены на выяснение вопроса - в какой мере концептуальные формы поэзии и литературы зависят от их грамматических форм. Много усилий ученый потратил на то, чтобы исследовать механизмы переработки чувственного опыта человеческим сознанием, ведущих к образованию поэтического языка особого качества. Подлинно поэтический язык "есть средство не выражать готовую мысль, а создавать ее". Новые соединения, непривычные комбинации слов рожают новую форму, существенно изменяющую смысл обозначаемого. Истина поэтического образа, по мнению Потебни, состоит в способности возбуждения поэтической деятельности у воспринимающего его. Между поэтическим образом и его внехудожественным значением всегда существует неравенство, уничтожение которого привело бы к уничтожению поэтического качества. Поэтичность образа тем больше, чем больше он располагает читателя или слушателя к сотворчеству. В процессе обыденной и поэтической речи уже полученные впечатления подвергаются новым изменениям, вторичное восприятие явления происходит на основе отождествления объясняющего и объясняемого. Как звук получает значение? Через внутреннюю форму слова. Внутренняя форма показывает, какой представляется человеку его собственная мысль. Это объясняет, почему в одном языке может быть много слов для объяснения одного и того же предмета.

Потебня видит три источника образования слов: первый - из сближения восприятий слуха и зрения. Низкий тон мы так или иначе сравниваем с темнотою, высокий - со светом, в ряду гласных находим сходство с гаммой цветов. Следующий источник словообразования - звукоподражательные сочетания. Слово "кукушка" имитирует звук кукования, воробей - от соединения "вора-бей" и т.д. Третий источник - это символизм звука. Слово "стол" родилось от слова "стлать", сыр - от слова "сырой" и т.п. При кажущейся произвольности в образовании литературно-художественных образов и метафор, большинство из них несет на себе отпечаток действия обозначенных механизмов. Потебня уделял много внимания и изучению психологии художественного восприятия, отмечая как всякий раз что-то меняется в самой мысли, когда она входит в сознание. К числу продуктивных необходимо отнести разработанный им механизм апперцепции, раскрывающий роль объективных и субъективных факторов в процессе восприятия. У Потебни было немало последователей, к числу которых относится, прежде всего, Д.Н.Овсянко-Куликовский, создавший ряд трудов по психологии творчества. Заметное влияние на развитие интереса к психологии художественного творчества оказал Н.А.Бердяев. Исследователь толкует творческий акт как процесс самопревышения, способность выхода за пределы собственной субъективности и за границы данного мира. Отстаивая гуманистические и антирационалистические мотивы творческого акта, философ резко разделяет адаптированные формы деятельности и собственно творчество, способное прорываться в мир неявленных сущностей. Вопреки известной позиции Гёте ("классическое - здоровое, романтическое - болезненное"), Бердяев утверждает: "Романтизм здорово хочет откровения человека; классицизм болезненно хочет прикрытия человека". В творчестве романтиков происходит внутреннее самораскрытие человека, освобождение от классицистских шаблонов, от рутинного, общепринятого. Главный пафос теории творчества Бердяева - в отстаивании права человека на индивидуальность, самобытность. Он высоко оценивает те типы творчества, которые всячески стимулируют внутреннюю активность человека, развивают его индивидуальное самосознание. Философа критиковали за умаление принципа соборности в трактовке процессов художественного восприятия и творчества. В свою очередь Бердяев настойчиво продолжал утверждать, что именно в соборном сознании коренятся истоки индивидуальной безответственности,

нейтрализуются понятия личной чести и личного достоинства. Ценность природы творчества в том, что оно всегда развивается в оппозиции к нормативности, и шире - в оппозиции к любому рационализму.

Существенной вехой в развитии психологической проблематики искусства уже в советский период явилось творчество Л.С.Выготского (1896-1934). Основные работы по психологии искусства Выготский создал в 20-е и 30-е годы. Большинство из них были изданы под названием "Психология искусства" только в 1968 году. Особенность художественно-психологического анализа Выготского состоит в тщательном изучении разных аспектов психологии художественного текста. Если подходы Потебни, Веселовского, Бердяева в большей мере отмечены интересом к процессуальной стороне творчества, т.е. психологическими проблемами, возникающими в процессе создания произведения искусства, то Выготский перефокусирует свое внимание на результат этого процесса и его психологическое своеобразие. Любой художественный текст - произведение литературы, музыки, изобразительного искусства - ученый рассматривает как образование, воплощающее угаснувший в нем творческий процесс. Следовательно все сопряжения этого текста, проявляющиеся в художественной композиции, ритмо-синтаксических формулах, сюжетной схеме - могут быть рассмотрены в аспекте их психологических функций, предопределяющих характер воздействия данного произведения. На этой основе Выготский выявляет ряд механизмов художественного смыслообразования, разрабатывает теорию катарсиса в искусстве. Многие из разработанных Выготским подходов подхватили исследования по исторической психологии, ставившие своей задачей рассмотреть художественный текст в качестве культурного памятника, воплощающего своеобразие эмоциональных, ментальных, психических состояний людей ушедших эпох.

Развитие психологии в XX веке характеризуется чрезвычайным многообразием разных школ, направлений, течений; интерес к психологии сегодня огромен и он постоянно растет. В силу этого психологическая наука все время меняет свою структуру, возникают новые методы общетеоретического и прикладного анализа искусства и художественного творчества, развивающиеся на границе психологии и эстетики, психологии и физиологии высшей нервной деятельности, психологии и философии. Те авторы, о которых шла речь в этой главе, заложили фундамент психологических подходов к анализу искусства, сформулировали ряд узловых проблем, наметили способы их решения, которые впоследствии оспаривались, отвергались, дополнялись, но так или иначе выступили почвой разветвления новых поисков в психологии искусства на протяжении всего двадцатого столетия..

Сон как средство вдохновения

Во все времена сны привлекали к себе самое серьезное внимание всех народов. Являясь мостиком из сознательной жизни в мир подсознательного, сны заняли свое таинственное место в духовной жизни человечества. Во сне человек видит фантастические миры и животных, участвует в невероятных событиях, запросто летает без крыльев, в невесомости гуляет по космосу, нарушая все законы, которые всю жизнь вдалбливались ему наукой.

Колдуны, толкователи снов, мудрецы прошлого постоянно пытались раскрыть загадку сновидения. Даже знаменитый психиатр Зигмунд Фрейд в своем труде «Толкование сновидений» постарался поднять завесу над тайной сна, а сон продолжал и до сих пор продолжает задавать загадки.

23-летний французский философ Рене Декарт после вещего сна стал великим ученым XVIII века. По его словам, научное формирование его произошло 10 ноября 1619 года, когда мучительно вынашивая план математических наук, он заснул. Во сне ему явилась не только вся его жизнь, но и как откровение раскрылось основное направление всех его нерешенных работ.

«Дух Истины раскрыл мне во сне загадки взаимосвязи всех наук», — говорил Декарт. На протяжении 300 лет работы, написанные философом после его знаменательного сновидения, оказывали огромное влияние на труды всех последующих ученых. Именно сны Декарта впервые подняли вопрос о живой связи сновидения с творчеством.

Известно, что выдающийся ученый России Д. И. Менделеев, многие годы занимавшийся структурным расположением химических элементов, пришел к своей знаменитой таблице во сне. После мучительных раздумий, проведя бессонную ночь в бесплодных поисках закона, ученый забылся и заснул.

Именно в этом состоянии он вдруг совершенно четко увидел основную схему, проснувшись, Менделеев немедленно ее записал.

Немецкий физик Кекуле сделал подлинный переворот в органической химии открытием формулы бензола. «Однажды после тяжелой работы я решил отдохнуть у камина и задремал. В моей голове еще крутились атомы в хаотическом беспорядке, подобно извивающимся змеям. Одна змея схватила себя за хвост, продолжая крутиться. И вдруг во сне я неотвратно ощутил: формула молекулы бензола должна быть замкнутой, подобно змее, увиденной в сновидении».

При дальнейшей разработке это предположение подтвердилось.

Также во сне к знаменитому физику-теоретику Нильсу Бору пришла признанная ныне структура атома: от нее ученый пришел к созданию теории строения атомов всех элементов.

Генеральный конструктор, академик Олег Антонов вспоминает: «Мне никак не давалась форма хвостового оперения «Антея» — сверхгрузоподъемного самолета-гиганта. Думал, рассчитывал, рисовал — и все не так.

Однажды ночью во сне, перед моими глазами четко прорисовался необычный по форме хвост самолета. Я даже проснулся от неожиданности. Зажег ночник, набросал на листке бумаги конструкцию и снова лег спать. Утром, увидев набросок, я был поражен, как раньше мне не приходило в голову такое решение и вот пришло во сне».

Такое откровение нисходит не только к ученым и конструкторам. Пожалуй, еще чаще встречается оно в среде деятелей искусства.

Итальянский композитор XVIII века Джузеппе Тартини видел во сне дьявола, который играл ему на скрипке. Когда музыкант проснулся, он схватил скрипку и записал услышанную во сне мелодию. Произведение так и названо композитором — «Трели дьявола» — и является лучшим из его произведений.

Рассказывают, что знаменитый писатель Чарльз Диккенс, как правило, сначала видел персонажей своих произведений во сне. В этом же состоянии в его дремлющем сознании рождались и многие этюды его произведений. Писатель уверенно восстанавливал на бумаге зыбкую игру своих сновидений — рукопись становилась его творческой удачей. А известная французская писательница Шарлотта Бронте даже выработала определенную систему творческого поведения, связанного со сном. Перед тем как лечь в постель, она долго раздумывала, о чем она собирается писать утром. Готовые сюжеты произведений рождались у нее во сне. Проснувшись, она садилась за стол, вполне отчетливо представляя, какой будет ее новая повесть, что произойдет с героями. А Роберт Стивенсон, который подобно А. С. Пушкину, любил сочинять, сидя в постели, иногда по ходу писания засыпал. Во сне он «досматривал» незавершенный наяву сюжет и вновь продолжал его, проснувшись.

Состояние сна мобилизует наши духовные силы: переходя в новое качество, сознание обостряет все ранее пережитое, переводя I его на уровень вдохновения, а последнее и порождает благотворный результат.

Не менее интересен случай, который произошел с бессмертным I произведением великого Данте «Божественная комедия». Когда автор скончался, выяснилось, что в третьей заключительной части I его поэмы «Рай» не хватало 13 стиха. Друзья гениального

поэта посчитали, что он не успел завершить свою поэму. Тогда они обратились к сыновьям Данте Якобо и Пьеро, которые также были поэтами, с просьбой попытаться закончить произведение отца. Прошли годы... Однажды ночью Якобо приснился сон. В нем, по словам известного писателя Боккаччо, «сыну был дан совет не продолжать написание стихов, а вместо этого было указано, где следует искать уже написанный Данте 13 стих». И действительно, когда Якобо неожиданно проснулся в середине ночи, он тут же побежал к старому другу отца Пьеру Жиардино, чтобы рассказать ему содержание сна. Во сне великий Данте, взяв сына за руку, отвел его в комнату, где ранее проживал, и, указывая на одну из стен, сказал: «То, что вы так долго ищите, находится здесь». В ту же ночь Якобо и Жиардино поторопились в дом, где умер Данте. Якобо быстро нашел комнату, виденную им во сне. На стене висел небольшой гобелен. Они подняли его и обнаружили нишу, в которой лежали бумаги. Очистив их от пыли, они обнаружили среди них 13 стих Данте. Так полностью завершилась бессмертная «Божественная комедия». (По материалам журнала «Чудеса и приключения» N2/93)

ВОПРОСЫ

1. Опишите роль сознания и бессознательного в художественной деятельности.
2. В чем состоит различие понимания природы бессознательного и его культурной роли в концепциях Фрейда и Юнга?

Какой круг проблем способен осветить исследование психологии художественного творчества и какой круг - психологический анализ художественного текста?

ЛИТЕРАТУРА

1. Арnaudов М. Психология литературного творчества. - М.: Прогресс, 2007.
2. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. - Казань: Изд. - во Казан. Ун-та, 2006. - 342 с.
3. Бердяев Н. Самопознание. М., 1991.
4. Выготский Л. С. Психология искусства. М., 2004
5. Выготский Л.С., Психология искусства. Под ред. Ярошевского, М. Педагогика, 1987.
6. Грузенберг С.О. Психология творчества. - Минск, 2005.
7. Ильин Е.П. психология творчества, креативности, одаренности. СПб. 2009
8. Нечаева Н.В. Организация литературного творчества. - М.: Просвещение, 1993. - 194 с.
9. Новлянская З. О способностях к литературному творчеству // Искусство в школе. - 1996. - №4. - С. 35-40
10. Пономарев Я.А. Психология творчества // Тенденции развития психологической науки. - М.: Наука, 2005.

ЛЕКЦИЯ 3. «ЛИТЕРАТУРНОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК СПЕЦИФИЧЕСКИЙ ВИД ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Психологические основы художественного творчества. Понятие творчества и его общие проявления. Побудительные силы художественного творчества. Общие механизмы художественного творчества. Виды деятельности и творчество. Творчество как процесс. Уровни протекания творческого процесса. Фазы творчества. Творчество как продукт. Структура творческой деятельности. Мотивационно-потребностный компонент художественной деятельности.

1. Понятие творчества

1.1. Определение и природа творчества

Отношение к творчеству в различные эпохи изменялось кардинально. В Древнем Риме в книге ценился лишь материал и работа переплетчика, а автор был бесправен - не преследовались ни плагиат, ни подделки. В Средние века и значительно позднее творец был приравнен к ремесленнику, а если он дерзал проявлять творческую самостоятельность, то она никак не поощрялась. Творец должен был зарабатывать на

жизнь иным путем: Мольер был придворным обойщиком, да и великого Ломоносова ценили за утилитарную продукцию - придворные оды и создание праздничных фейерверков.

И лишь в XIX в. художники, литераторы, ученые и прочие представители творческих профессий получили возможность жить за счет продажи своего творческого продукта. Как писал А. С. Пушкин, "не продается вдохновение, но можно рукопись продать". При этом рукопись ценили только как матрицу для тиражирования, для производства массового продукта.

В XX в. реальная ценность любого творческого продукта также определялась не вкладом в сокровищницу мировой культуры, а тем, в какой мере она может служить материалом для тиражирования (в репродукциях, телефильмах, радиопередачах и т. д.). Поэтому существуют неприятные для интеллектуалов различия в доходах, с одной стороны, представителей исполнительского искусства (балета, музыкального исполнительства и т. д.), а также дельцов массовой культуры и, с другой стороны, творцов.

Обществом, однако, разделялись во все времена две сферы человеческой активности: *otium* и *oficium* (*negotium*), соответственно, активность на досуге и деятельность социально регламентированная. Причем социальная значимость этих сфер менялась со временем. В Древних Афинах *bios theoretikos* - жизнь теоретическая - считалась более "престижной" и приемлемой для свободного гражданина, чем *bios praktikos* - жизнь практическая.

Интерес к творчеству, личности творца в XX в. связан, возможно, с глобальным кризисом, проявлением тотального отчуждения человека от мира, ощущением, что целенаправленной деятельностью люди не разрешают проблему места человека в мире, а еще более отдалают ее решение.

Одно из самых распространенных определений творчества -- определение по продукту или результату. Творчеством в этом случае признается все, что приводит к созданию нового. Известный итальянский физик, посвятивший ряд своих работ психологии научного творчества, Антонио Дзикаки дает весьма характерное для этого подхода определение: "Творчество -- это способность генерировать что-то такое, что никогда раньше не было известно, не встречалось и не наблюдалось".

На первый взгляд, данное утверждение можно принять. Но: во-первых, психологию интересует внутренний мир личности, а не то, что рождается в итоге ее активности; во-вторых, не ясно, что следует считать новым. Обратимся к примерам.

Монах Грегор Мендель открыл законы генетики, но никто из его современников не обратил на это внимания. Прошло 35 лет, и эти законы "переоткрыли" независимо друг от друга другие ученые. Возникает вопрос можно ли сказать, что последователи Г. Менделя немецкий ботаник Карл Эрх Корренс, австрийский генетик Эрх Чермак-Зейзенегг, голландский ботаник Хуго де Фриз трудились творчески и сами были творцами, раз они открывали нечто уже известное?

С точки зрения психологии они творцы и, безусловно, трудились творчески. А то, что открывали уже известное кому-то -- это частность, характеризующая внешнюю социально-культурную ситуацию.

Есть и второй подход к определению и оценке творчества не по продукту, а по степени алгоритмизации процесса деятельности. Если процесс деятельности имеет жесткий алгоритм, то творчеству в нем места нет. Справедливо считается, что такой процесс приводит к заранее известному результату. Однако данный подход допускает, что любой неалгоритмизированный процесс с неизбежностью приводит к созданию оригинального, не существовавшего ранее продукта. Несложно заметить, что здесь допускается возможность относить к актам творчества всякую спонтанно развивающуюся активность. Например, деятельность людей имеющих психические расстройства, рисование приматов, исследовательское поведение крыс или ворон и т.п. Такая

активность не требует особых напряжений ума, больших знаний, мастерства, природного дара и всего того, с чем обычно ассоциируется человеческое творчество, в его высшем понимании.

Третий, философский подход, определяет творчество, как необходимое условие развития материи, образование ее новых форм, вместе с возникновением которых меняются и сами формы творчества [6]. Здесь так же попытка поиска определения обычно приводит специалистов к бесплодным философским разговорам о "субъективно" и "объективно" новом.

Еще раз подчеркнем -- психологию интересует внутренний мир личности, а указывающий на особенности этого внутреннего мира результат деятельности, характеризуемый как "объективно новый" или "субъективно новый" это уже внешняя характеристика, имеющая лишь опосредованное отношение к психике.

Нельзя не отметить и то, что сами попытки определить, что является новым, быстро приводят в тупик. Всегда ли новое должно состоять из новых элементов и включать в себя только оригинальные идеи? Ведь новым может быть и необычное сочетание уже известных частей. Существует и другой путь создавать новое: существенно усовершенствовать старое, да так, что оно изменится до неузнаваемости. Возьмем самолеты, корабли или автомобили начала XX века и аналогичные технические конструкции начала XXI века.

Подведем промежуточный итог рассуждениям. Оказывается, творчество с некоторой долей условности можно характеризовать новизной продукта, его объективной ценностью, неалгоритмизированностью процесса. Важно и то, что оно универсально и "не привязано" к определенному виду деятельности.

Творчество может быть рассмотрено в различных аспектах: продукт творчества - это то, что создано; процесс творчества - как создано; процесс подготовки к творчеству - как развивать творчество.

Продукты творчества - это не только материальные продукты - здания, машины и т.д., но и новые мысли, идеи, решения, которые могут и не найти сразу же материального воплощения. Другими словами, творчество - это создание нового в разных планах и масштабах.

При характеристике сущности творчества важно учитывать разнообразные факторы, признаки, свойственные процессу создания.

Творчество имеет признаки технические, экономические (снижение себестоимости, повышение рентабельности), социальные (обеспечение условий труда), психолого-педагогические (развитие в творческом процессе психических, нравственных качеств, эстетических чувств, интеллектуальных способностей человека, приобретение знаний и др.) [8, с.51].

С точки зрения психологии особенно ценным является сам процесс творческой работы, изучение процесса подготовки к творчеству, выявление форм, методов и средств развития творчества.

Творчество является целеустремленным, упорным, напряженным трудом. Оно требует мыслительной активности, интеллектуальных способностей, волевых, эмоциональных черт и высокой работоспособности.

Творчество характеризуется как высшая форма деятельности личности, требующая длительной подготовки, эрудиции и интеллектуальных способностей. Творчество является основой человеческой жизни, источником всех материальных и духовных благ.

Еще одно сложное понятие - понятие природы творчества - связано с вопросом о потребностях личности.

Потребности человека делят на три исходные группы: на биологические, социальные и идеальные.

Биологические (витальные) потребности призваны обеспечить индивидуальное и видовое существование человека. Оно порождает множество материальных квазипотребностей: в пище, одежде, жилище; в технике, необходимой для производства материальных благ; в средствах защиты от вредных воздействий. К числу биологических относится также потребность экономии сил, побуждающая человека искать наиболее короткий, легкий и простой путь к достижению своих целей.

К социальным потребностям относят потребности принадлежать к социальной группе и занимать в ней определенное место, пользоваться привязанностью и вниманием окружающих, быть объектом их любви и уважения. Сюда же включают потребность лидерства или противоположную ей потребность быть ведомым.

Идеальные потребности включают в себя потребности познания окружающего мира в целом, в его отдельных частностях и своего места в нем, познания смысла и назначения своего существования на земле.

И.П. Павлов, причисляя потребность в поиске к числу биологических, подчеркивал, что ее принципиальное отличие от других витальных потребностей в том, что она практически не насыщаема. Потребность в поиске выступает в роли психофизиологической основы творчества, в свою очередь являющегося основным двигателем общественного прогресса. Потому ее ненасыщаемость принципиально важна, ведь речь идет о биологически предопределенной потребности в постоянном изменении и развитии.

Изучение творчества как одной из наиболее естественных форм реализации человеком биологической потребности в поиске и новизне имеет в психологии давние традиции. Многие психофизиологи склонны рассматривать творчество как разновидность активности, ориентированной на изменение проблемной ситуации или на перемены в самом субъекте, взаимодействующем с ней.

Подобная активность -- характеристика поведенческая, а поведение людей и животных бесконечно разнообразно по своим проявлениям, формам и механизмам.

Естественно, что в жизни любого живого организма и, в первую очередь, человека очень важно и автоматизированное, стереотипное реагирование, и гибкое, поисковое, направленное на открытие новых способов взаимодействия со средой. Оба типа реагирования занимают важное место в повседневном поведении живых существ, взаимно дополняя друг друга, но отношения указанных типов характеризуются не только взаимным дополнением. Стереотипное, автоматизированное реагирование позволяет эффективно действовать и выживать в относительно стабильных условиях, максимально экономя силы и, главным образом, интеллектуальные ресурсы. Поисковая, исследовательская активность, напротив постоянно стимулирует работу мышления, создает, таким образом, основу для индивидуального программируемого поведения, что делает ее движущей силой развития и саморазвития индивида. Причем поисковая активность является не только гарантом приобретения индивидуального опыта, но и определяет прогресс популяции в целом. Поэтому, с точки зрения теории естественного отбора, наиболее целесообразно выживание тех особей, которые склонны к поиску и способны на основе добытых в ходе поиска знаний корректировать собственное мышление и поведение.

И если у животных поисковая активность материализуется в исследовательском поведении и оказывается органично вплетенной в ткань жизнедеятельности, то у человека, кроме этого, она находит выражение в творчестве. Творчество для человека -- наиболее распространенный и естественный вариант проявления исследовательского поведения. Исследовательский, творческий поиск привлекателен, по меньшей мере, с двух точек зрения: с точки зрения получения какого-то нового продукта и с точки зрения значимости самого процесса поиска. В социальном, психологическом и образовательном планах особенно ценно то, что человек способен испытывать и испытывает истинное

удовольствие не только от результатов творчества, но и от самого процесса творческого, исследовательского поиска.

Сами творцы нередко говорят о том, что проявлениям креативности часто сопутствуют измененные состояния сознания. Несмотря на то, что биографы выдающихся людей нередко писали о склонности многих великих к внешней, искусственной стимуляции творческой активности (алкоголь, кофе, различные психотропные средства), исследования физиологов показывают, что поисковая активность значительно повышает устойчивость организма к воздействию самых разнообразных вредных факторов внешней среды, включая и алкоголь, и разные психотропные средства [10, с.70].

Значительная часть людей при выборе жизненного пути ищут для себя такую работу, которая не требовала бы применения творческих способностей. Многие люди испытывают эмоциональный дискомфорт в проблемных ситуациях, когда необходим выбор, когда требуется самостоятельность в принятии решений. Поэтому одно из главных отличий творца не просто отсутствие страха перед проблемной ситуацией, а стремление к ней. Обычно стремление к поиску, к разрешению проблемных ситуаций, сочетается со способностью использовать в своих интересах нестабильность, неоднозначность.

В рамках данного подхода к описанию и объяснению природы творчества обретают неожиданную и вполне убедительную трактовку некоторые часто фиксируемые факты. Так при изучении множества биографий творцов: ученых, художников, политиков, представителей других профессий была выявлена возрастная динамика творческих достижений [12, с.41]. Подъем креативности у человека (преимущественно у мужчин) приходится на возраст 20-30 лет; пик творческой продуктивности наступает в 30-35 лет; спад к 45 годам (50% от первоначальной продуктивности); к 60-ти годам происходит утрата творческих способностей. Если в отношении падения продуктивности к 45-ти годам и тем более утраты творческих способностей к 60-ти есть иные факты и принципиально другие суждения, то возраст подъема и творческой активности, а также и пика продуктивности обычно не оспаривается. Отмечается, что наиболее ярко эта тенденция выражена у мужской части популяции. Мужчины по сравнению с женщинами, как свидетельствует история открытий и изобретений, демонстрируют креативность в большей степени в самых разных видах деятельности, причем делают это в более агрессивной, соревновательной манере. Самое интересное то, что такое поведение имеет свои биологические корни и находит свое объяснение в рамках эволюционной психологии.

Специалист по эволюционной психологии Дж. Миллер, развивая постулаты концепции неконтролируемого полового отбора, пришел к выводу о том, что здесь кроется основа всех уникальных качеств человеческой психики. Он утверждает, что подъем креативности и наступление пика продуктивности (соответственно 20-30 лет и 30-35 лет) совпадает с периодами максимальной половой активности. Согласно эволюционной теории, максимальное распространение своих генов в популяции -- одна из важнейших задач биологической особи. Соперничество и ухаживание в этот период наиболее интенсивны, что и требует от мужчины высокой поисковой активности, воплощающейся в креативности. Высокие когнитивные способности женщины, также демонстрируемые в аналогичные возрастные периоды, имеют, как считается, несколько иную природу и связаны с необходимостью диагностики мужского интеллекта и разоблачению "мужской лжи". [12, с.118]

Обобщая вышесказанное, отметим, что применительно к творческой деятельности можно сказать, что основным фактором, побуждающим генерирование творческих догадок, гипотез, является сила потребности (мотивация), а факторами, определяющими содержание гипотез, - качество этой потребности и вооруженность творящего субъекта, запасы его навыков и знаний. Не контролируемая сознанием интуиция всегда работает на потребность, доминирующую в иерархии потребностей данной личности. Зависимость интуиции от главенствующей потребности

(биологической, социальной, познавательной и т.д.), всегда необходимо учитывать. Без выраженной потребности познания (потребности часами думать об одном и том же) трудно рассчитывать на продуктивную творческую деятельность. Если решение научной проблемы для личности является лишь средством для достижения, например, социально престижных целей, его интуиция будет создавать гипотезы и идеи, связанные с удовлетворением соответствующей потребности. Вероятность получения принципиально нового научного открытия в этом случае сравнительно не велика.

Как мы видим, ясное, удовлетворительное определение творчества и его природы отсутствует, однако хотелось бы подчеркнуть, что творчество есть ни что иное, как создание чего-то нового в не зависимости от того, является ли оно исключительно новой страницей в истории или же переработанным материалом.

1.2. Виды творчества и их особенности

Творчество издавна делят на художественное и научное.

Художественное творчество не имеет непосредственной нацеленности на новизну, не отождествляется с производством нового, хотя оригинальность обычно присутствует среди критериев художественного творчества и оценок художественного таланта.

Художественное творчество начинается с обострённого внимания к явлениям мира и предполагает "редкие впечатления", умение их держать в памяти и осмыслять.

Важным психологическим фактором художественного творчества является память. У художника она не зеркальна, избирательна и носит творческий характер.

Творческий процесс не мыслим без воображения, которое позволяет воспроизводить цепь представлений и впечатлений, хранящихся в памяти.

В художественном творчестве участвуют сознание и подсознание, разум и интуиция. При этом подсознательные процессы играют здесь особую роль.

Американский психолог Ф. Беррон обследовал с помощью тестов группу из пятидесяти шести писателей - своих соотечественников и пришел к выводу, что у писателей эмоциональность и интуиция высоко развиты и преобладают над рассудочностью. Из 56 испытуемых 50 оказались "интуитивными личностями" (89%), тогда как в контрольной группе, где были представлены люди, профессионально далекие от художественного творчества, личностей, обладающих развитой интуицией, оказалось в три с лишним раза меньше (25%). [19] На значение интуиции в творчестве обращают внимание и сами художники.

Идеалистические концепции абсолютизировали роль бессознательного в творческом процессе.

В XX в. подсознательное в творческом процессе привлекло к себе внимание З. Фрейда и его психоаналитической школы. Художник как творческая личность был превращен психоаналитиками в объект самонаблюдения и наблюдения критики. Психоанализ абсолютизирует роль бессознательного в творческом процессе, выдвигая в отличие от других идеалистических концепций на передний план бессознательное сексуальное начало. Художник, по мнению фрейдистов, - личность, сублимирующая свою сексуальную энергию в область творчества, которое превращается в тип невроза. Фрейд полагал, что в акте творчества происходит вытеснение из сознания художника социально непримиримых начал и устранение тем самым реальных жизненных конфликтов. По Фрейду, неудовлетворенные желания - побудительные стимулы фантазии.

Таким образом, в творческом процессе взаимодействуют бессознательное и сознательное, интуиция и разум, природный дар и приобретенный навык. В. Шиллер писал: "Бессознательное в соединении с рассудком и делает поэта-художника".

И хотя доля творческого процесса, приходящаяся на разум, возможно, количественно не преобладает, качественно она определяет многие существенные стороны творчества. Сознательное начало контролирует его главную цель, сверхзадачу и

основные контуры художественной концепции произведения, высвечивает "светлое пятно" в мышлении художника, и весь его жизненный и художественный опыт организуется вокруг этого светового пятна.

Сознательное начало обеспечивает самонаблюдение и самоконтроль художника, помогает ему самокритично проанализировать и оценить свое произведение и сделать выводы, способствующие дальнейшему творческому росту.

Особенно плодотворен творческий процесс, когда художник находится в состоянии вдохновения. Это - специфическое творчески-психологическое состояние ясности мысли, интенсивности её работы, богатства и быстроты ассоциаций, глубокого проникновения в суть жизненных проблем, могучего "выброса", накопленного в подсознании жизненного и художественного опыта и непосредственного включения его в творчество.

Вдохновение рождает необыкновенную творческую энергию, она почти синоним творчества. Не случайно образом поэзии и вдохновения с древнейших времен является крылатый конь - Пегас. В состоянии вдохновения достигается оптимальное сочетание интуитивного и сознательного начал в творческом процессе [15, с.88].

У разных людей состояние вдохновения имеет разную продолжительность, частоту наступления. Выяснено, что продуктивность творческого воображения зависит главным образом от волевых усилий и является результатом постоянной напряженной работы. По словам И.Е.Репина, вдохновение -- это награда за каторжный труд. [7]

Творческие решения меняют существенные методы, реже традиции, еще реже основные принципы и совсем редко - взгляд людей на мир.

Существует иерархия ценностных рангов, характеризующая степень предрасположенности человека к художественному творчеству: способность - одарённость - талантливость - гениальность.

По мнению И. В. Гёте, гениальность художника определяется силой восприятия мира и воздействием на человечество. Американский психолог Д. Гилфорд отмечает проявление в процессе творчества шести способностей художника: беглости мышления, аналогий и противопоставлений, экспрессивности, умения переключаться с одного класса объектов на другой, адаптационной гибкости или оригинальности, умения придавать художественной форме необходимые очертания.

Художественная одарённость предполагает остроту внимания к жизни, умение выбирать объекты внимания, закреплять в памяти эти впечатления, извлекать их из памяти и включать в богатую систему ассоциаций и связей, диктуемых творческим воображением.

Деятельностью в том или ином виде искусства, в тот или иной период жизни занимаются многие с большим или меньшим успехом. Человек художественно одарённый создаёт произведения, обладающие устойчивой значимостью для данного общества на значительный период его развития. [8]

Талант порождает художественные ценности, имеющие непреходящее национальное, а порой и общечеловеческое значение. Гениальный же мастер создаёт высшие общечеловеческие ценности, имеющие значимость на все времена.

Научное творчество, в отличие от художественного, есть деятельность, направленная на производство нового знания, которое получает социальную апробацию и входит в систему науки. Творчество в науке требует, прежде всего, приобретения принципиально нового общественно значимого знания, в этом всегда состояла важнейшая социальная функция науки. Процесс творческой деятельности можно разбить на этап нахождения принципа решения и этап применения решения.

Причем считается, что наиболее выраженным предметом психологического исследования являются события первого этапа, так как научное творчество нельзя свести к логическим операциям "применение решения". [10, с. 52]

Научное творчество невозможно без высокого уровня развития общего и профессионального интеллекта, пространственных представлений и воображения, способности к обучаемости и деловому общению, т.е. без проявления социальной активности личности. Творческая деятельность предполагает самостоятельность, гибкость, направленность на постановку и решение проблем, воображение, комбинационные способности и другие аналитико-синтетические мыслительные способности, а так же упорство, уверенность в себе, жажду знаний, стремление к изобретениям и экспериментам, готовность к риску.

Так же, научному творчеству присуще особое, игривое отношение к действительности, к себе, способность к диалектическому отрицанию, ироническое преодоление устоявшихся норм, правил, скептицизм.

Творец должен выйти за пределы существующего наличного бытия как созданного природой, так и людьми.

В литературе описываются смелые проекты ученых, изобретателей и инженеров, которые творчески рвут с устоявшимися канонами и представлениями, выходя за пределы бытующих сегодня представлений. Проблему энергетики предполагается решить путем поставки газа из Арктики, газификации каменного угля на основе широкого использования атомной энергии, постройкой плавучих АЭС и т.д. Не меньшей оригинальностью отличаются проекты, направленные на увеличение все более истекающих сырьевых ресурсов: добыча руды со дна глубоководных океанских долин, утилизация отходов, применение синтетической бумаги... Редкой новизной обладают идеи в области градостроительства, транспорта, медицины. Содержание этих проектов опирается не только на строгий учет возможностей развития техники и технологии, но и на воображение, порой мечту, фантазию инженеров, которые руководствуются гуманной идеей о том, что "нет оснований слепо верить тем, кто рисует наше будущее в мрачных тонах, кто постоянно твердит нам, что приближается конец света" [15, с. 94].

Новатор должен обладать смелостью, чтобы подняться над привычным, отстоять необходимость изменения, доказать его целесообразность, быть готовым вступить за него в борьбу. Новое неизбежно встречает сопротивление отжившего. Чем более новое качественно отлично от устоявшегося, тем более ожесточенный отпор оно встречает. Без преодоления этого сопротивления, без борьбы невозможен подход к новому, качественный скачок. Далеко не всякая личность обладает качествами, которые позволили бы ей не только творить новое, но и отстоять результаты этого творения. Поэтому приходится согласиться с мнением: "Что не всякий способен на творчество. В этом нет ничего удивительного". [10, с.91]

Как художественное, так и научное творчество является чем-то новым: будь то произведение искусства, как "Девятый вал" Айвазовского, или же создание механизма, например, парового двигателя. Только если в художественном мы видим воображение, свободный полет мысли, не контролируемый сознанием, то в научном мы наблюдаем интеллектуальные действия, которые в последствие должны получить одобрение общества.

Творческий процесс, его составляющие и динамика

Процесс художественной творческой деятельности очень индивидуален (см. «Психология искусства: типологический подход»).

Схема художественной творческой деятельности (в общих чертах):

1. Поиск (сознательный или бессознательный) стимула к творческому движению.

«Если мы не ошибаемся, каждое его стихотворение начиналось мыслию, но мыслию, которая, как огненная точка, вспыхивала под влиянием глубокого чувства или сильного впечатления; вследствие этого, если можно так выразиться, свойства происхождения своего мысль г. Тютчева никогда не является читателю нагой и отвлеченною, но всегда сливается с образом, взятым из мира души или природы,

проникается им и сама его проникает нераздельно и неразрывно» (И. Тургенев о Ф. Тютчеве).

2. Материальное воплощение: пробы в материале.

Прежде, чем начнет петься, Долго ходят, размолов от брожения, И тихо барахтается в тине сердца Глупая вошла воображения. В. Маяковский

3. Доведение до окончательного варианта, в котором содержание и форма гармонично дополняют друг друга: многочисленные пробы близких по основному характеру, но различающихся по нюансам художественных воплощений замысла.

Поэзия — та же добыча радия. В грамм добыча, в год труды. Изводишь единого слова ради Тысячи тонн словесной руды. В. Маяковский

1.3. Творчество как психический процесс

Большинство философов и психологов различает два основных типа поведения: адаптивное (связанное с имеющимися в распоряжении человека ресурсами) и креативное, определяемое как "созидательное разрушение". В творческом процессе человек создает новую реальность, которая может быть осмыслена и использована другими людьми.

Главное в творчестве - не внешняя активность, а внутренняя - акт создания "идеала", образа мира, где проблема отчуждения человека и среды разрешена. Внешняя активность есть лишь экспликация продуктов внутреннего акта. Особенности протекания творческого процесса как ментального (душевного) акта и будут предметом дальнейшего изложения и анализа.

Выделяя признаки творческого акта, практически все исследователи подчеркивали его бессознательность, спонтанность, невозможность его контроля со стороны воли и разума, а также изменение состояния сознания.

Наиболее распространены "божественная" и "демоническая" версии атрибуции причины творчества. Причем художники и писатели принимали эти версии в зависимости от своего мировоззрения. Если Байрон полагал, что в человека вселяется "демон", то Микеланджело полагал, что его рукой водит Бог: "Хорошая картина приближается к Богу и сливается с ним".

Следствием этого является тенденция, наблюдаемая у многих авторов, к отрешению от авторства. Поскольку писал не я, а Бог, дьявол, дух, "внутренний голос", то творец осознает себя инструментом посторонней силы.

Примечательно то, что версия неличностного источника творческого акта проходит через пространства, эпохи и культуры. И в наше время она возрождается в мыслях великого Иосифа Бродского: "Поэт, повторяю, есть средство существования языка. Пишущий стихотворение, однако, пишет его не потому, что он рассчитывает на посмертную славу, хотя часто и надеется, что стихотворение его переживет, пусть ненадолго. Пишущий стихотворение пишет его потому, что язык ему подсказывает или попросту диктует следующую строчку.

Начиная стихотворение, поэт, как правило, не знает, чем оно кончится, и порой оказывается очень удивлен тем, что получилось, ибо часто получается лучше, чем он предполагал, часто мысль заходит дальше, чем он рассчитывал. Это и есть тот момент, когда будущее языка вмешивается в настоящее... Пишущий стихотворение пишет его прежде всего потому, что стихосложение - колоссальный ускоритель сознания, мышления, мирозерцания. Испытав это ускорение единожды, человек уже не в состоянии отказаться от повторения этого опыта, он впадает в зависимость от этого процесса, как впадает в зависимость от наркотиков и алкоголя. Человек, находящийся в подобной зависимости от языка, я полагаю, и называется поэтом".

В этом состоянии отсутствует ощущение личной инициативы и не чувствуется личной заслуги при создании творческого продукта, в человека как бы вселяется чуждый дух, или ему внушают мысли, образы, чувства извне. Это переживание приводит к неожиданному эффекту: творец начинает с равнодушием относиться к своим творениям или, более того, с отвращением. Возникает так называемая посттворческая сатурация.

Автор отчуждается от своего труда. При выполнении же целесообразной деятельности, в том числе - трудовой, присутствует противоположный эффект, а именно - "эффект вложенной деятельности". Чем больше человек затратил усилий на достижение цели, производство продукта, тем большую эмоциональную значимость этот продукт для него приобретает.

Поскольку активность бессознательного в творческом процессе сопряжена с особым состоянием сознания, творческий акт иногда совершается во сне, в состоянии опьянения и под наркозом. Для того, чтобы внешними средствами воспроизвести это состояние, многие прибегали к искусственной стимуляции. Когда Р. Роллан писал "Кола Брюньон", он пил вино; Шиллер держал ноги в холодной воде; Байрон принимал лауданум; Руссо стоял на солнце с непокрытой головой; Мильтон и Пушкин любили писать, лежа на софе или кушетке. Кофеманами были Бальзак, Бах, Шиллер; наркоманами - Эдгар По, Джон Леннон и Джим Моррисон.

Спонтанность, внезапность, независимость творческого акта от внешних причин - второй основной его признак. Потребность в творчестве возникает даже тогда, когда она нежелательна. При этом авторская активность устраняет всякую возможность логической мысли и способность к восприятию окружающего. Многие авторы принимают свои образы за реальность. Творческий акт сопровождается возбуждением и нервной напряженностью. На долю разума остается только обработка, придание законченной социально приемлемой формы продуктам творчества, отбрасывание лишнего и детализация [5].

Итак, спонтанность творческого акта, пассивность воли и измененное состояние сознания в момент вдохновения, активность бессознательного, говорят об особых отношениях сознания и бессознательного. Сознание (сознательный субъект) пассивно и лишь воспринимает творческий продукт. Бессознательное (бессознательный творческий субъект) активно порождает творческий продукт и представляет его сознанию.

В отечественной психологии наиболее целостную концепцию творчества как психического процесса предложил Я. А. Пономарев (1988). Он разработал структурно-уровневую модель центрального звена психологического механизма творчества. Изучая умственное развитие детей и решение задач взрослыми, Пономарев пришел к выводу, что результаты опытов дают право схематически изобразить центральное звено психологического интеллекта в виде двух проникающих одна в другую сфер. Внешние границы этих сфер можно представить как абстрактные пределы (асимптоты) мышления. Снизу таким пределом окажется интуитивное мышление (за ним простирается сфера строго интуитивного мышления животных). Сверху - логическое (за ним простирается сфера строго логического мышления компьютеров).

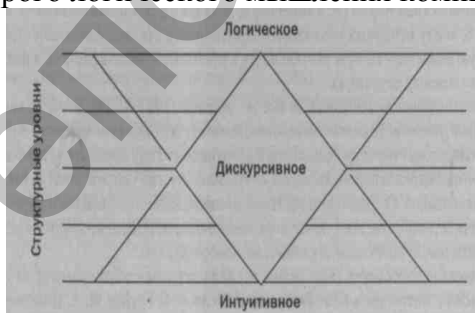


Рис. Схема центрального звена психологического механизма творческого акта по Я.А. Пономареву

Основой успеха решения творческих задач является способность действовать "в уме", определяемая высоким уровнем развития внутреннего плана действия. Эта способность, возможно, является структурным эквивалентом понятия "общая способность", или "генеральный интеллект".

С креативностью сопряжены два личностных качества, а именно - интенсивность поисковой мотивации и чувствительность к побочным образованиям, которые возникают при мыслительном процессе.

1.4. Структура и этапы творчества

Пономарев Я.А. рассматривает творческий акт как включенный в контекст интеллектуальной деятельности по следующей схеме: на начальном этапе постановки проблемы активно сознание, затем, на этапе решения, активно бессознательное, а отбором и проверкой правильности решения (на третьем этапе) вновь занимается сознание. Естественно, если мышление изначально логично, т. е. целесообразно, то творческий продукт может появиться лишь в качестве побочного. Но этот вариант процесса является лишь одним из возможных.

Таким образом Пономарев выделяет четыре фазы:

1) Сознательная работа (подготовка). Особое деятельное состояние как предпосылка интуитивного проблеска новой идеи.

2) Бессознательная работа. Созревание, инкубация направляющей идеи (работа на уровне подсознания).

3) Переход бессознательного в сознание. Этап вдохновения. В результате бессознательной работы в сферу сознания поступает идея решения. Первоначально в виде гипотезы, в виде принципа или замысла.

4) Сознательная работа. Развитие идеи, окончательное оформление идеи.

В основу выделения фаз Пономарев закладывает:

- переход от сознательного поиска к интуитивному решению;
- эволюция интуитивного решения в логически завершённое.

Рассмотрим его классификацию периодов творческого процесса более подробно:

1 фаза (сознательная работа) - подготовка, особое деятельное состояние как предпосылка интуитивного проблеска новой идеи. Этот период можно назвать фазой логического анализа. Если проводить аналогии с этапами брендинга и, конкретно, с задачей поиска идеи позиционирования, то на этой фазе используются те знания, которыми располагают решающие эту задачу. Это данные результатов маркетинговых исследований, информация из вторичных источников, данных о позиционировании конкурентов, особенностей их рекламных кампаний и т.д. Информация о продукте анализируется, выдвигаются гипотезы, нарастает мотив поиска.

2 фаза (бессознательная работа) - созревание идеи, бессознательная работа над проблемой. Эта фаза называется интуитивным решением, характеризуется неосознанным способом решения проблемы. Само решение оказывается возможным, если ключ к нему содержится в неосознанном опыте. В основу понимания данной фазы положено представление о двойственности результата действия человека. Помимо прямого, осознаваемого продукта действия, отвечающего сознательно поставленной цели, в составе результата действия содержится побочный, неосознаваемый продукт. Он возникает вопреки сознательному намерению и складывается под влиянием информации, которая включена во взаимодействие, но не существенна с точки зрения цели действия. Побочный продукт не осознаётся тем, кто его производит, но может регулировать последующие действия человека, создавшего этот продукт, в частности приводить к решению творческой задачи. Осознание факта решения происходит при этом совершенно неожиданно, оно возникает благодаря тому, что оказывается удовлетворённой потребность, достигшая к этому времени наибольшего напряжения. Поэтому решение и переживается как непонятно откуда взявшееся, самопроизвольное, как озарение, инсайт.

3 фаза (переход бессознательного в сознание) - вдохновение, когда в результате бессознательной работы в сферу сознания поступает идея решения, первоначально в гипотетическом виде, в виде принципа, замысла. Это фаза вербализации интуитивного

решения. На предыдущей стадии человек чувствует, что задача практически решена, но объяснить, как получено решение, не может. Для возникновения такой возможности необходимо общение, когда создателю бывает очень важно проговорить то, что было придумано. В итоге - область осознания решения исходной задачи существенно расширяется, осознанным оказывается способ решения. Таким путём на основе интуитивного формируется логическое решение задачи.

4 фаза (сознательная работа) - развитие идеи, её окончательное оформление и проверка. Фаза связана с постановкой и решением специальной задачи - придания найденному решению окончательной, логически завершённой формы. Такая задача возникает, например, в условиях, когда только что найденное решение оказывается необходимым средством решения другой задачи.

П.К. Энгельмейер описал три этапа творчества - замысел, план, исполнение. Данному автору принадлежит "Теория творчества", вышедшая в 1910 г. Предисловия к ней были написаны Д. Овсяннико-Куликовским и Э. Махом. Овсяннико-Куликовский подчеркивает, что особую ценность представляют проводимое в книге сближение творчества технического с научным и художественным. Э.Мах, в свою очередь, дает такую оценку: "Когда общепринятые представления и точки зрения одной области переносятся в другую область, то это всегда оживляет эту последнюю, обыкновенно даже обогащает ее и способствует ее развитию". В этой работе Энгельмейер уже не ограничивается вопросами изобретательства. Он разрабатывает основы новой науки "эврилогии" - науки о творчестве. Разбираются проблемы природы творческого процесса не только в технике, но и в науке, религии и искусстве.

Основное место в книге занимает "теория трехакта", состоящего из трех стадий: желания, знания и умения. В первом акте изобретение предполагается, во втором доказывается, в третьем осуществляется. Поэтому, в первом акте все начинается с интуитивного появления гипотетической идеи. Во втором акте разрабатывается план, изобретение преобразуется в логическое представление. Третий акт не связан непосредственно с творчеством. Выполнение плана может быть поручено соответствующему специалисту. Гениальность проявляется в первом акте, талант во втором, прилежание в третьем.

В когнитивной психологии Уоллес описал следующие четыре последовательных этапа творческого процесса:

- Подготовка: формулировка задачи и начальные попытки ее решения.
- Инкубация: отвлечение от задачи и переключение на другой предмет.
- Просветление: интуитивное проникновение в суть задачи.
- Проверка: испытание и/или реализация решения.

Четырехэтапная модель творческого процесса Уоллеса дала концептуальные рамки для анализа творчества. Рассмотрим кратко каждый из этапов.

Подготовка. Например математик Пуанкаре упоминал в своих записках, что он интенсивно работал над задачей две недели. За это время он, видимо, перепробовал и по разным причинам отверг несколько возможных решений. Но было бы конечно неправильно предполагать, что подготовительный период длился две недели. Вся его профессиональная жизнь как математика, а также, возможно, и значительная часть его детства может рассматриваться как часть подготовительного периода. Общей темой в биографиях многих знаменитых людей является то, что даже в раннем детстве они развивали идеи, приобретали знания и пробовали развивать свои мысли в конкретном направлении. Под воздействием таких ранних идей часто формируется самая отдаленная судьба творческой личности. Одной из многих тайн в этом процессе остается то, почему другим индивидуумам, находящимся в аналогичном стимульном окружении (а во многих случаях и лишениях), не удается получить признание своего творческого таланта. Платон предполагал, что творчество может быть делом рук гораздо более непреодолимых сил,

чем силы окружения. Может, стоило бы обратить внимание на генетические основы творчества.

Инкубация. Почему так получается, что творческий прорыв часто следует за периодом, во время которого проблема может оставаться "вспаханной под пар"? Возможно, наиболее прагматическое объяснение этому состоит в том, что значительную часть нашей жизни мы отдыхаем, смотрим телевизор, плаваем с аквалангом, играем, путешествуем или лежим на солнце и наблюдаем, как плывут облака, вместо того, чтобы упорно размышлять о какой-нибудь проблеме, требующей творческого решения. Так что творческие акты часто следуют за периодами сна или безделья скорее всего просто потому, что эти периоды занимают много времени. Познер (Posner, 1973) предлагает несколько гипотез, касающихся инкубационной фазы. Согласно одному из его предположений, инкубационный период позволяет человеку оправиться от усталости, связанной с решением задачи. Перерыв в трудной задаче позволяет также забыть несоответствующие подходы к данной задаче. Как мы уже видели, решению задачи может препятствовать функциональная закрепленность, и не исключено, что во время инкубационного периода люди забывают старые и безуспешные способы ее решения. Еще одна гипотеза, объясняющая, как инкубация может помочь творческому процессу, полагает, что в этот период мы на самом деле продолжаем работать над задачей бессознательно. Такое представление сходится со знаменитым положением Вильяма Джеймса "Мы учимся плавать зимой и кататься на коньках летом". Наконец, во время перерыва в процессе решения задачи может происходить реорганизация материала.

Просветление. Инкубация не всегда ведет к просветлению (мы все знаем много людей, которые пребывали в инкубации большую часть своей жизни, но до сих пор не достигли просветления). Однако, когда это происходит, невозможно ошибиться в ощущениях. Неожиданно "включается лампочка". Творческая личность может почувствовать порыв возбуждения, когда все кусочки и крупички идеи вдруг встают на место. Все относящиеся к делу идеи согласуются друг с другом, а несущественные мысли игнорируются. Примеров просветления в истории творческих прорывов множество. Открытие строения молекулы ДНК, открытие бензольного кольца, изобретение телефона, завершение симфонии, сюжет повести - все это примеры того, как в момент просветления в разум приходит творческое решение старой назойливой задачи.

Проверка. Вслед за радостным возбуждением, иногда сопровождающим проницательное открытие, наступает время проверить новую идею. Проверка - это своего рода "отмывание" творческого продукта, когда он проверяется на предмет его законности. Зачастую после тщательного изучения решение, представлявшееся творческим открытием, оказывается интеллектуальным "самоварным золотом". Этот этап может быть довольно коротким, как в случае перепроверки вычислений или пробного пуска новой конструкции; однако, в некоторых случаях верификация идеи может потребовать целой жизни исследований, проверок и перепроверок.

Русский философ-педагог Н.Д. Никандров выделили четыре этапа творчества:

- 1) возникновение замысла, направленного на решение задачи;
- 2) разработка замысла;
- 3) воплощение замысла в деятельности;
- 4) анализ и оценка результатов творчества.

1.5. Внешние факторы, способствующие актуализации творческого потенциала

Творчество имеет в своей основе иррациональную мотивацию -- отчуждение человека от мира и направляется стремлением к продлению этого отчуждения. Но для того чтобы творить, человек должен включиться в сознательную деятельность, усвоить ее нормативную основу.

Подражание и взаимодействие играют исключительную роль в формировании и проявлении творческой личности. Креативность присуща каждому человеку, а средовые влияния, запреты, "табу", социальные шаблоны только блокируют ее проявление, можно трактовать "влияние" нерегламентированности поведения как отсутствие всякого влияния. И на этой основе развитие креативности в позднем возрасте выступает как путь высвобождения творческого потенциала. Но если полагать, что среда влияет позитивно, то для развития креативности совершенно необходимо подкрепление общей одаренности определенным социальным влиянием и подражанием творческой личности.

Античная философия противопоставляла творческую деятельность человека как нечто преходящее вечному бытию. Вместе с тем, в философии Платона творческая личность (философ) в её стремлении к познанию обращается к высшему созерцанию сущности мира, идее Блага. В Средние века, как правило, феномен творчества теологизируется и мистифицируется. Верховным субъектом творчества предстает Бог; человеку же отводится роль канала, посредством которого изъясняется его воля. Становление творческой саморефлексии происходит в эпоху Ренессанса; в творческом акте личность уподобляется божественным силам.

И. Кант в качестве субъекта творческой деятельности принимает личность. Творчество оказывается возможным благодаря способности суждения, продуктивной и рефлексивной деятельности воображения. Маркс рассматривал становление личности в результате предметно-деятельностного характера взаимоотношения человека и мира; творчеству он отводил роль разновидности деятельности. Ф. Ницше, критикуя современную ему культуру, видел назначение творчества в преобразовании самой сущности человека. С интуитивистских позиций рассматривал данную проблему А. Бергсон. Он утверждал, что эволюция природы представляет собой постоянное рождение нового, то есть процесс творчества, спонтанный и непредсказуемый. В философских произведениях А. Камю творчество осмысливается как экзистенциальная проблема личности, как бунт против абсурдности существования в действительном мире; творчество представляется ему способом преодоления абсурда. Сартр рассматривает творчество как средство созидания собственной личности творческого субъекта. В русской философии В. Соловьёв рассматривал творчество как средство, которым человек стремится выразить ценности Красоты, Истины и Добра и постигнуть сущность "всеединства".

Свободному творческому самоопределению личности посвящены работы Н.А. Бердяева. Философ полагал, что способность к творчеству заложена в человеке, это есть его призвание и предназначение. Творчество человека представлялось ему как продолжение дела божественного творения, сотворчество с Богом, поэтому именно творчеством человек оправдывает своё существование. В целом понятно, что все эти философские взгляды подчеркивают одну общую закономерность - человек включён в общественную систему. Общество возникает как результат деятельности, осуществляемой людьми, которая и становится интегрирующим фактором. Деятельность представляет собой универсальный способ бытия человека и в мире вообще, и в обществе, в частности. Посредством деятельности человек обнаруживает свою сущностную определённую, прежде всего, деятельность людей включает в себя освоение их исторического опыта, что формирует основу последующей творческой деятельности и представляет собой, по сути, механизм социализации индивида, обеспечивающий преемственность.

Проявлением творческого потенциала личности являются способности, одаренность, талант, гениальность. В толковом словаре В. Даля "способный" определяется как "годный к чему-либо или склонный, ловкий, пригодный, удобный". Понятие "способный" определяется через соотношение с успехами в деятельности. Иногда способности считают врожденными, "данными от природы". Однако научный анализ показывает, что врожденными могут быть лишь задатки, а способности являются результатом их развития. Возникая на основе задатков, способности развиваются в

процессе и под влиянием деятельности, которая требует от человека определенных способностей. Вне деятельности никакие способности развиваться не могут. Ни один человек, какими бы задатками он не обладал, не может стать талантливым математиком, музыкантом или художником, не занимаясь много и упорно соответствующей деятельностью. К этому нужно добавить, что задатки многозначны. На основе одних и тех же задатков могут развиваться неодинаковые способности, в зависимости опять-таки от характера и требований деятельности, которой занимается человек, а также от условий жизни и особенностей воспитания.

Психолог Г.А. Рубинштейн сформулировал основное правило развития способностей - по "спирали": от задатков к способностям - в этом состоит путь развития личности. Творческие задатки присущи каждому человеку, но лишь реализация творческого потенциала делает человека творческой личностью [18].

При определении понятия "талант" подчеркивается его врожденный характер. Талант определяется как дарование к чему-либо, дарование как способность, данная богом. Иными словами, талант - это врожденные способности, обеспечивающие высокие успехи в деятельности. Талант - это сочетание способностей, дающее возможность самостоятельно и оригинально выполнять какую-либо сложную деятельность.

Одаренность рассматривается, как состояние таланта, как степень выраженности таланта. Одаренность - высокий уровень развития интеллекта, качественно-своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешное выполнение деятельности. Из сказанного можно сделать вывод, что способности, с одной стороны, одаренность и талант, с другой, выделяются как бы по разным основаниям. Говоря о способностях, подчеркивается возможность человека что-то делать, а говоря о таланте (одаренности), подчеркивается прирожденный характер данного качества. Одаренность следует рассматривать как достижения и как возможность достижения. Смысл утверждения в том, что нужно принимать во внимание и те способности, которые уже проявились, и те, которые могут проявиться.

В определении творческой личности особое место занимает выбор, который относится к любой сфере человеческой деятельности: нравственной, интеллектуальной, эмоционально-волевой, общественной активности и которая заключается в осуществлении выбора, принятии решений и деятельности по их осуществлению. Рубинштейн С. Л. считал, что мышление начинается там, где создалась проблемная ситуация. Но что такое проблемная ситуация - это, в простейшем случае, ситуация, в которой есть выбор из двух или более возможностей. Причем в ситуации выбора человек находится практически постоянно и независимо от уровня деятельности [18].

Свобода личности - важнейшее условие развития творческого потенциала. Категории свободы личности и свободы выбора следует рассматривать как проблему свободы выбора видов деятельности. Здесь имеется в виду именно творческие занятия и их место в череде всех занятий, которые осуществляются не под давлением "внешней цели", а благодаря глубокой внутренней мотивации, т. е. виды деятельности, которые учащийся выбирает сам с ростом его творческой активности, профессионального уровня и компетенции. Творческая личность - это личность с определенным набором нравственных, эмоциональных, нравственно-волевых качеств. В основе ее деятельности лежат мотивы поведения и деятельность, в которой эти мотивы могут реализоваться оптимально и для человека, и для общества.

Именно в творчестве личность обретает смысл жизни. Утверждение и реализация смысла жизни также может быть фактором, мотивирующим личность к творчеству. Вместе с тем творческая деятельность может мотивироваться и негативными факторами (несправедливости со стороны общества, ощущение абсурдности бытия, личностного несовершенства и дисгармонии и т.п.). Это во многом связано с процессами, которые происходят в действительности и порождают в обществе подобные настроения. Современная социальная стратификация с относительно открытыми структурными

элементами создаёт условия достаточно высокой степени социальной мобильности, что также может выступать в качестве стимулирующего развитие и реализацию творческого потенциала личности.

Для перехода от репродуктивного освоения социально-художественного опыта к конструированию собственных отношений и продуктивно-творческой деятельности необходима творческая полноценность среды, обогащение ее располагающими к творчеству элементами, коррекция межличностных и деловых отношений, что целиком и полностью зависит от соответствующих социально-педагогических условий. Это положение разделяется многим учеными. Например, А.Г. Ковалев отмечает, что признание творческих проявлений имеет тем большую основу, чем "раньше и отчетливее выступают оригинальные творческие элементы". Таким образом, для творческого роста человека имеет значение цивилизованность, креативность среды, насыщенность материальными условиями, разнообразие качественных линий развития.

Изменение сущности и характера труда лежит в основе новой парадигмы не только экономики, но и всего общества. Основные изменения, происходящие в труде постиндустриального типа в связи с новым качественным развитием человечества, определяются устранением и заменой модели "экономического человека". Ни экономические методы, ни экономическое принуждение не могут управлять творческой направленностью личности. Подобная трансформация затрагивает не только условия жизни и деятельности человека, но и его внутреннюю сущность, изменяющую интересы, цели, ценности, стремления. Формируется новый тип работника - "работник интеллектуального труда", - объединяющий ориентацию на оперирование информацией и знаниями, высокую мобильность, желание заниматься деятельностью, открывающей, прежде всего, пространство для самореализации и самовыражения. Но существует и ряд противоречий, так как людей, движимых постэкономической системой мотивации, нематериалистическими мотивами и стимулами, не большинство. Они составляют социальную группу, которая, с одной стороны, определяет развитие общества, а с другой - противостоит остальной части общества.

Феномен творчества имеет прямое отношение к труду, главному содержанию общественного бытия человека, его творческим способностям, творческому отношению к миру.

Поэтому творчество можно рассматривать в качестве атрибута труда и средства развертывания общественного прогресса, формирования человеческого мира и саморазвития человека. В труде, во взаимном обмене деятельностью, в трудовых отношениях раскрываются специфические качества человека как социального существа. В творчестве имеет значение множество как социальных, так и личностных факторов, в том числе и психологического свойства: характер, сила воли, находчивость, страсть, опыт, а также умение формулировать проблемы, самостоятельность, критичность, толерантность и др.

Заметный интерес к творчеству как к экзистенциальной ценности со стороны бизнеса обозначился, начиная с 60-х годов 20 столетия. Объясняется это явным и острым несоответствием сложившихся организационных структур реальным ситуациям и требованиям времени. Существовавшие в компаниях управленческие структуры были рассчитаны на принятие ограниченного числа типовых решений. Но социальные, экономические, технологические условия производства, бизнеса и управления стали изменяться достаточно быстро; число проблем, не соответствующих известным классам типовых задач и решений, непрерывно увеличивалось. Возрастающий динамизм реальных ситуаций потребовал более гибкой и быстрой реакции руководства и сотрудников. Дальнейшее развитие производства оказалось невозможным без его децентрализации и фрагментации. Полномочия принятия решений и ответственность за них стали передаваться на более низкие уровни организации, что требовало реализации креативных способностей работников, предоставления им большей свободы. Поэтому творчество,

создание новых принципов, способов деятельности оказалось необходимым в трудовой деятельности работника.

Творчеству соответствует особый характер субъекта, который предполагает, что для нее решающим мотивом трудовой деятельности становится самооценка. Знания и опыт, воображение и адаптивность, гибкость мышления становятся экономически значимыми в оценке личностями своих потенциальных возможностей.

Необходимым условием саморазвития и самореализации индивида является высокий уровень свободы, который достигается лишь там, где прекращается работа, диктуемая нуждой и внешней целесообразностью, а целью производства становится сам человек. Из этого следует, что истинной свободы можно достичь лишь тогда, когда труд общества организован как творчество, когда свободное творчество выступает в процессе труда как условие саморазвития личности.

В современном социальном контексте переход от творчества к самореализации предполагает множество факторов, и, прежде всего, уникальность индивида, возможность преобразовывать получаемые сведения в готовые информационные продукты, что характерно лишь незначительному кругу людей. Именно в новом типе работника коренится вызов традиционной экономике, так как работник интеллектуального труда стремится к самостоятельности и автономности. И если раньше данная тенденция не была выраженной, то на настоящий момент это довольно явно проявляется. Необходимо подчеркнуть особую значимость интеллектуального капитала, определяемого как воплощенное в человеке полезное знание. Отношение к подобному капиталу как личной собственности получает однозначные оценки. Личная собственность служит намного более мощным побудительным мотивом, чем любой иной вид собственности.

ВОПРОСЫ

1. Назовите побудительные силы художественного творчества.
2. Охарактеризуйте механизмы художественного творчества.
3. Опишите понятие творчества как специфического вида деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

11. Арnaudов М. Психология литературного творчества. - М.: Прогресс, 2007.
12. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. - Казань: Изд. - во Казан. Ун-та, 2006. - 342 с.
13. Бердяев Н. Самопознание. М., 1991.
14. Выготский Л. С. Психология искусства. М., 2004
15. Выготский Л.С., Психология искусства. Под ред. Ярошевского, М. Педагогика, 1987.
16. Грузенберг С.О. Психология творчества. - Минск, 2005.
17. Ильин Е.П. психология творчества, креативности, одаренности. СПб. 2009
18. Нечаева Н.В. Организация литературного творчества. - М.: Просвещение, 1993. - 194 с.
19. Новлянская З. О способностях к литературному творчеству // Искусство в школе. - 1996. - №4. - С. 35-40
20. Пономарев Я.А. Психология творчества // Тенденции развития психологической науки. - М.: Наука, 2005.

ЛЕКЦИЯ 4. «ЛИЧНОСТЬ ПИСАТЕЛЯ»

Структура личности. Личностная динамика. Связь содержания художественного произведения со смыслообразующей функцией личности. Литературное творчество как способ самопознания и самовыражения человека. Роль биографии писателя в создании им

Личность и ее понимание

На вопрос, что такое личность, психологи отвечают по-разному, и в разнообразии их ответов, а отчасти и в расхождении мнений на этот счет проявляется сложность самого феномена личности.

Проблема личности в психологии - проблема необъятная, охватывающая огромное поле исследований. Отчасти в силу растяжимости понятия "личность", отчасти из-за того, что такие слова как "личность", "характер", "темперамент", "способности", "потребности", "смысл" и многие другие входят не только в систему научных понятий психологии личности, но и в наш повседневный язык, вокруг проблемы личности ведется очень много споров и дискуссий: ведь почти каждый в какой-то степени считает себя специалистом по проблеме личности!

Слово "личность" часто употребляется в обыденной речи и даже иногда в научной литературе применительно не к каждому человеку, а лишь к некоторым, заслуживающим особого уважения: "Вот это личность! А тот - разве это личность?" Можно только порадоваться за наше общественное сознание, которое медленно, с трудом, но наконец дошло до понимания ценности личности, и на смену образам человека-винтика и человека-фактора пришел образ человека-личности. И хотя нельзя не согласиться с тем, что личность - это хорошо, следует с самого начала поставить все на свои места: личность - не оценочная категория, личность присуща каждому человеку, по крайней мере начиная с определенного возраста. Только так можно всерьез говорить о личности как о предмете научного познания.

Если же пойти другим путем и только избранным присваивать почетное звание личности, то вопрос "что есть личность?" теряет свой смысл. Он подменяется другим вопросом - вопросом "кто есть личность?", ответ на который всегда зависит от того, кому мы его задаем: у каждого времени и у каждой даже не страны, а компании - свой "герой".

Если же мы признаем, что личность есть достояние каждого человека, то, что, собственно, и делает его человеком, перед нами открывается возможность объективного научного анализа того, в чем состоит сущность личности. Хотя эта проблема еще отнюдь не решена, на сегодняшний день в психологии накопилось уже немало того, что можно сказать о личности.

Будем отталкиваться от четырех простых аксиом:

1. Личность присуща каждому человеку.
2. Личность есть то, что отличает человека от животных, у которых личности нет.
3. Личность есть продукт исторического развития, то есть возникает на определенной ступени эволюции человеческого общества.
4. Личность есть индивидуальная отличительная характеристика человека, то есть то, что отличает одного человека от другого.

Общаясь с людьми, мы прежде всего ориентируемся на особенности их личностного склада.

На философском уровне основное отличие человека от животных определяется тем, что человек - существо общественное, то есть взаимодействует с миром не один на один, вооруженный лишь своим индивидуальным опытом, а использует опыт, накопленный человечеством и присвоенный им через социальные механизмы передачи этого опыта (общение, речь, знаковые механизмы культуры). Вместе с тем на ранних этапах становления человеческого общества социальные узы были столь прочны, что человек не обладал отдельным существованием в отрыве от социальной группы. У него не было еще ни осознания себя как отдельного человека, ни механизмов регуляции его индивидуального поведения, отличных от групповых механизмов социальной регуляции. Лишь постепенно общественный человек начинает заново обретать автономное существование - но уже на новом, высшем уровне, не имеющем ничего общего с

автономным существованием животных. Человек не отрывается от социального опыта и социальных механизмов регуляции поведения, а вбирает их в себя (интериоризирует), строя на этой основе свой внутренний мир. Обладая внутренним миром, человек становится носителем социально выработанных форм поведения и накопленного опыта. Ему уже не обязательно жить постоянно в социальном окружении; он носит свою социальность в себе. Это значит, что он обрел личность или стал личностью, что в данном случае одно и то же.

Таким образом, под философским углом зрения личность – это способность человека (или человек, способный) выступать автономным носителем общечеловеческого опыта и исторически выработанных человечеством форм поведения и деятельности. Разумеется, здесь не может идти речь обо всем опыте человечества – каждый отдельный человек осваивает лишь небольшую часть его, с которой он соприкасается в процессе своего развития и которую он в состоянии освоить. При этом, во-первых, каждое новое усваиваемое извне содержание преломляется через уже сформировавшиеся к данному моменту структуры внутреннего мира, и, во-вторых, будучи усвоено, оно не сохраняется неизменным на протяжении жизни человека, а изменяется по специфическим законам динамики внутреннего мира, которые еще очень мало изучены.

В своем индивидуальном развитии от момента рождения до зрелости каждый человек проходит тот же путь – от слияния с целым и зависимости от него к обретению независимости. Здесь, однако, в качестве первичной социальной ячейки выступает диада "ребенок-мать", отношения в которой характеризуются некоторыми авторами как психологический симбиоз. Понятие симбиоза пришло из биологии, где оно обозначает форму совместной жизни двух видов животных или растений, при которой они удовлетворяют определенные потребности друг друга и тем самым друг от друга зависят; по отдельности они либо вообще не могли бы существовать, либо испытывали бы большие трудности. Этим же понятием психологи описывают отношения младенца с матерью: без нее он не в состоянии осуществлять свою жизнедеятельность, взаимодействовать с миром один на один. Она является для него одновременно частью его мира и посредником в его взаимодействии с ним.

Развитие ребенка приводит к постепенному освобождению от этой зависимости, которое проходит ряд этапов и критических точек. Некоторые из них хорошо известны. Это так называемый "кризис трех лет", когда ребенок пытается утверждать свое "Я" настойчивым "Я сам!" и демонстративным неподчинением любым указаниям родителей. Это и пресловутый подростковый кризис, когда потребность в самостоятельности достигает своего высшего накала, и игнорирование родителями этой потребности может привести к тяжелым семейным конфликтам. Официальная граница совершеннолетия – 16-18 лет – в среднем примерно соответствует периоду завершения созревания тех личностных механизмов, которые позволяют человеку взаимодействовать с миром один на один, самостоятельно. Конечно, так бывает не всегда. Во-первых, в случаях выраженного невротического развития симбиотическая зависимость от матери может сохраняться многие годы после наступления совершеннолетия, иногда до самой смерти одного из участников этой нездоровой связи. Во-вторых, иногда симбиотическая зависимость от матери может сменяться другой зависимостью, например конформистской зависимостью от мнения окружающих, которая также лишает личность свободы самовыражения, самостоятельности в отношениях с миром.

При этом важно учитывать два обстоятельства. Во-первых, сказанное не означает, что до достижения рубежа автономии личности еще нет. Начало личности нельзя обозначить четким рубежом, даже таким, как 3-4 года, на который указывают некоторые авторы. Отдельные проявления личности можно наблюдать и в возрасте одного года, и даже раньше. Дело в том, что личность – это не однозначно описываемая структура, про которую можно в каждом конкретном случае точно сказать: она есть или ее нет. Скорее, личность – это форма существования человека, которая поначалу занимает едва заметное

место среди других, более примитивных форм его существования, затем все большее и большее и, наконец, становится абсолютно преобладающей. Существуют, конечно, ситуации, в которых даже взрослые зрелые люди как бы отказываются от того, чтобы быть личностью, действовать как личность. Это хорошо изученные психологами феномены толпы и паники, когда индивидуальное "Я" растворяется в едином массовом порыве.

Во-вторых, развитие личности не завершается с обретением автономности и самостоятельности. Оно проходит еще длинный путь, одним из этапов которого является достижение самодетерминации, самоуправления, независимости от внешних побуждений, другим - реализация личностью заложенных в ней сил и способностей, третьим - преодоление своего ограниченного "Я" и отождествление с более общими глобальными ценностями.

Механизмы развития зрелой личности изучены в психологии пока еще очень слабо, намного хуже, чем механизмы развития личности в детстве и при психических отклонениях. Некоторых аспектов этой проблемы мы коснемся в наших лекциях, однако, в целом - это область для будущих исследований.

Наряду с понятиями "человек", "личность", в науке нередко употребляются термины "индивид", "индивидуальность". Их отличие от понятия "личность" состоит в следующем. Если понятие "человек" включает в себя совокупность всех человеческих качеств, свойственных людям, независимо от того, присутствуют или отсутствуют они у данного конкретного человека, то понятие "индивид" характеризует именно его и дополнительно включает такие психологические и биологические свойства, которые наряду с личностными также ему присущи. Кроме того, в понятие "индивид" входят как качества, отличающие данного человека от других людей, так и общие для него и многих других свойства.

Итак, **личность** - это понятие, обозначающее совокупность устойчивых психологических качеств человека, составляющих его *индивидуальность*. В свою очередь **индивидуальность** есть своеобразное сочетание *индивидных* свойств человека, отличающее его от других людей. А **индивид** - отдельно взятый человек в совокупности всех присущих ему качеств: биологических, физических, социальных, психологических и др.

СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ

Рассмотрим структуру личности. В нее обычно включаются способности, темперамент, характер, волевые качества, эмоции, мотивация, социальные установки. Обо всех этих структурных составляющих личности будет идти подробный разговор в следующих лекциях, а здесь мы ограничимся только общими их определениями.

Способности понимаются как индивидуально устойчивые свойства человека, определяющие его успехи в различных видах деятельности. **Темперамент** включает качества, от которых зависят реакции человека на других людей и социальные обстоятельства. **Характер** содержит качества, определяющие поступки человека в отношении других людей. **Волевые качества** охватывают несколько специальных личностных свойств, влияющих на стремление человека к достижению поставленных целей. **Эмоции и мотивация** - это соответственно переживания и побуждения к деятельности, а **социальные установки** - убеждения и отношения людей.

Обрисовав в общих чертах сущность личности, мы можем перейти к рассмотрению некоторых мифов о ней.

Существует известный психологический тест под названием "Кто я?". От человека требуется за пять минут написать на листочке бумаги как можно больше характеристик, дающих ответ на вопрос "кто я?". Эти характеристики представляют собой интереснейший материал для анализа того, что видит человек в самом себе (изнутри) и

каким он видит себя (извне). Отталкиваясь от этих самоописаний, чрезвычайно удобно будет рассмотреть "из чего состоит" личность.

Довольно часто встречаются предельно общие характеристики: кто я? – "человек", "личность". Нет сомнения в том, что человечество принципиально едино и люди едины, то есть всех их связывает между собой общая человеческая сущность, человеческая природа, принадлежность человечеству, и это более существенно, чем то, что их различает, разъединяет. Любой человек может сказать другому человеку знаменитую киплингговскую фразу: "Мы с тобой одной крови - ты и я".

Встречаются и, наоборот, характеристики сугубо индивидуальные. В анализ такого рода характеристик мы не будем вдаваться: написать на любого человека подробную характеристику, включающую множество его индивидуальных черточек очень легко, а систематизировать эти черточки гораздо труднее.

Теперь мы можем перейти к современным психологическим представлениям о том, как "устроена" личность - не статичная неизменная структура, а изменяющаяся личность в изменяющемся мире. В центре дальнейшего рассмотрения будут находиться элементы и подсистемы, из которых складывается личность, и их отношения между собой.

Тот образ личности, который мы будем строить, с одной стороны, не является стопроцентно оригинальным, с другой стороны, не является пересказом какой-либо готовой теории или набора теорий. Скорее он будет представлять собой синтез того, что наработано за последнее время разными специалистами в этой области, и будет преследовать цель, сформулированную в самом начале, - приблизиться к более многогранному и непредвзятому представлению о личности.

Начнем с того, что выделим в структуре личности три иерархических уровня, сразу подчеркнув, что границы между ними достаточно условны. Высший уровень - это уровень ядерных структур личности, тот психологический скелет, или каркас, на который впоследствии наслаивается, нанизывается все остальное. Второй уровень - это отношения личности с миром, взятые с их содержательной стороны, по сути то, что обозначается понятием "внутренний мир человека" (к нему мы относим эмоциональную, волевою и мотивационную сферы личности). Наконец, третий, нижний уровень – это экспрессивно-инструментальные структуры, характеризующие типичные для личности формы или способы внешнего проявления, взаимодействия с миром, ее внешнюю оболочку (здесь мы можем выделить такие составные, как темперамент, характер, способности человека).

МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ

В предыдущей лекции мы уже говорили, что личность – это то, что присуще только человеку, что отличает его от животных.

То, что присуще только человеку и вместе с тем каждому человеку, – это его внутренний мир. Внутренний мир – это не просто образ внешнего; такой образ есть и у животных, даже низших животных. Внутренний мир имеет свое специфическое содержание, свои законы формирования и развития, которые во многом (хотя не полностью) независимы от мира внешнего.

Начнем с того, что дает человеку обладание внутренним миром. Поведение животных определяется двумя рядами факторов: внешними стимулами, вызывающими автоматические инстинктивные или прижизненно сформированные реакции, и внутренними состояниями напряжения тех или иных потребностей, от которых зависит готовность животного к тем или иным формам поведения и к реагированию на те или иные стимулы. Взаимодействие этих двух рядов может порождать иногда очень сложные механизмы детерминации поведения, но это поведение всегда оказывается подчинено только одной логике - логике удовлетворения актуальных потребностей.

Поведение человека также зачастую подчиняется именно такой логике и сводится к реагированию на стимулы и удовлетворению сиюминутных мотивов. Вместе с тем все поведение человека нельзя свести только к этому. Как точно заметил Гегель, обстоятельства и мотивы господствуют над человеком лишь тогда, когда он сам

позволяет им это [66]. Различение двух логик человеческого существования четко представлено в концепции американского психолога Сальваторе Мадди [410]. Мадди выделяет у человека три группы потребностей. Две из них вполне традиционны и отмечаются большинством психологов - это потребности биологические и социальные. Третья же группа потребностей никем раньше в подобные перечни не включалась. Мадди называет эту группу потребностей психологическими и включает в нее потребности в суждении, воображении и символизации.

Мадди описывает два типа развития личности в зависимости от того, какие потребности выходят у нее на первый план. В одном случае у человека безраздельно доминируют биологические и социальные потребности, а психологические очень слабы. В этом случае человек воспринимает самого себя как не более чем воплощение набора биологических нужд и социальных ролей и ведет себя соответственно им, то есть в соответствии с логикой, которую мы можем назвать логикой удовлетворения актуальных потребностей. Мадди называет этот путь развития личности конформистским. При другом, индивидуалистском, пути развития личности главенствующее положение занимают психологические потребности, и это играет ключевую роль в изменении всей логики поведения. Человек выходит за пределы биологических нужд и социальных ролей, преодолевает ситуативность своего поведения именно благодаря суждению, воображению и символизации. С их помощью он строит не только картину мира как он есть, но и картину желательного мира и картины других возможных миров; он связывает в сознании актуальную ситуацию со многими другими обстоятельствами, которые не присутствуют в ней непосредственно, в том числе с ее отдаленными причинами и последствиями; он обретает целостность картины мира во временной перспективе, становится способным планировать свои будущие действия и оценивать смысл любого своего действия либо внешнего обстоятельства в контексте не сиюминутной ситуации, а всей своей жизни, а порой и в более широком контексте. Выдающийся психолог нашего времени Виктор Франкл [397] писал, что животное не является личностью, потому что для животного не существует лежащего перед ним мира; для животного существует лишь окружающая среда. Напротив, личность живет как раз не в среде, а в мире, отношения с которым она строит с помощью своего внутреннего мира на основе логики жизненной необходимости - логики, в свете которой каждое действие или обстоятельство выступает как имеющее в контексте всей жизни личности определенный *смысл*, иными словами, определенное место и роль. И если С. Мадди несколько упрощает картину, деля людей на два типа - конформистов и индивидуалистов, то мы можем (считая более правильным) видеть в этом, скорее, две логики поведения и существования, которые в разные моменты может демонстрировать один и тот же человек. Одна из них - реактивная логика, логика удовлетворения потребностей - наиболее прямолинейна и является общей для человека и животных, вторая - смысловая логика, логика жизненной необходимости - является исключительно достоянием человека. Человек может жить и действовать соответственно этой логике благодаря механизмам смысловой регуляции, которые образуют ядро внутреннего мира - второго уровня личностной структуры.

Внутренний мир - это не набор эзотерических сущностей, не имеющих ничего общего с внешним миром. Мы уже говорили, что внутренний мир включает в себя специфическим образом преломленную и обобщенную внешнюю реальность, окрашенную тем смыслом, который она имеет для человека. Что является основными его составляющими? Конечно же, не сами объекты, явления и обобщенные категории внешней, объективной реальности. И не психические механизмы, отвечающие за их преломление в сознании человека. Основными составляющими внутреннего мира человека являются присущие только ему и вытекающие из его уникального личностного опыта устойчивые смыслы значимых объектов и явлений, отражающие его отношение к ним, а также личностные ценности, которые являются, наряду с потребностями, источниками этих смыслов. Поэтому в психологии иногда используют понятие

"ценностно-смысловая сфера личности" для обозначения того, что на быденном языке называется внутренним миром человека.

Среди всех понятий, которые используются в психологии для объяснения побудительных моментов в поведении человека, самыми общими, основными являются понятия мотивации и мотива.

Термин "мотивация" представляет более широкое понятие, чем термин "мотив". Слово "мотивация" используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое), и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. **Мотивацию**, таким образом, можно определить как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность.

Мотивационного объяснения требуют следующие стороны поведения: его возникновение, продолжительность и устойчивость, направленность и прекращение после достижения поставленной цели, преднастройка на будущие события, повышение эффективности, разумность или смысловая целостность отдельно взятого поведенческого акта.

Представление о мотивации возникает при попытке объяснения, а не описания поведения. Это – поиск ответов на вопросы типа "почему?", "зачем?", "для какой цели?", "ради чего?", "какой смысл?...". Обнаружение и описание причин устойчивых изменений поведения и есть ответ на вопрос о мотивации содержащих его поступков.

Любая форма поведения может быть объяснена как внутренними, так и внешними причинами. В первом случае в качестве исходного и конечного пунктов объяснения выступают психологические свойства субъекта поведения, а во втором – внешние условия и обстоятельства его деятельности. В первом случае говорят о **мотивах, потребностях, целях, намерениях, желаниях, интересах** и т. п., а во втором - о **стимулах**, исходящих из сложившейся ситуации. Иногда все психологические факторы, которые как бы изнутри, от человека определяют его поведение, называют **личностными диспозициями**. Тогда соответственно говорят о **диспозиционной и ситуационной мотивациях** как аналогах внутренней и внешней детерминации поведения.

Поведение личности в ситуациях, которые кажутся одинаковыми, представляется довольно разнообразным, и это разнообразие трудно объяснить, апеллируя только к ситуации. Установлено, например, что даже на одни и те же вопросы человек отвечает по-разному в зависимости от того, где и как эти вопросы ему задаются. В этой связи есть смысл определить ситуацию не физически, а психологически, так, как она представляется субъекту в его восприятии и переживаниях, то есть так, как человек понимает и оценивает её.

Сиюминутное, актуальное поведение человека следует рассматривать не как реакцию на определенные внутренние или внешние стимулы, а как результат непрерывного взаимодействия его диспозиций с ситуацией. Это предполагает рассмотрение мотивации как циклического процесса непрерывного взаимного воздействия и преобразования, в котором субъект действия и ситуация взаимно влияют друг на друга, и результатом этого является реально наблюдаемое поведение. Мотивация в данном случае мыслится как процесс непрерывного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив.

Мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели.

Мотив в отличие от мотивации - это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий. Мотив также можно определить как понятие, которое в обобщенном виде представляет множество диспозиций.

Из всех возможных диспозиций наиболее важной является понятие **потребности**. Ею называют состояние нужды человека или животного в определенных условиях, которых им недостает для нормального существования и развития. Потребность как состояние личности всегда связана с наличием у человека чувства неудовлетворенности, связанного с дефицитом того, что требуется организму (личности).

Потребность есть у всех живых существ. И этим живая природа отличается от неживой. Другим её отличием, также связанным с потребностями, является избирательность реагирования живого именно на то, что составляет предмет потребностей, то есть на то, чего организму в данный момент времени не хватает. Потребность активизирует организм, стимулирует поведение, направленное на поиск того, что требуется. Она как бы ведет за собой организм, приводит в состояние повышенной возбудимости отдельные психические процессы и органы, поддерживает активность организма до тех пор, пока соответствующее состояние нужды не будет полностью удовлетворено.

Количество и качество потребностей, которые имеют живые существа, зависит от уровня их организации, от образа и условий жизни, от места, занимаемого соответствующим организмом на эволюционной лестнице. Больше всего разнообразных потребностей у человека, у которого, кроме физических и органических потребностей, есть еще материальные, духовные, социальные (последние представляют собой специфические потребности, связанные с общением и взаимодействием людей друг с другом). Как личности, люди отличаются друг от друга разнообразием имеющихся у них потребностей и особым сочетанием этих потребностей.

Известный американский психолог А. Х. Маслоу в 1954 г. создал иерархическую модель мотивации ("Мотивация и личность"), предложив следующую классификацию человеческих потребностей:

1. *Потребности физиологические (органические)* - голод, жажда, половое влечение и др.
2. *Потребности в безопасности* – чувствовать себя защищенным, избавиться от страха, от агрессивности.
3. *Потребности в принадлежности и любви* - принадлежать к общности, находиться рядом с людьми, быть принятым ими.
4. *Потребности уважения (почитания)* - компетентность, одобрение, признание, авторитет, достижение успехов.
5. *Познавательные потребности* – знать, уметь, понимать, исследовать.
6. *Эстетические потребности* – гармония, симметрия, порядок, красота.
7. *Потребности в самоактуализации* - реализация своих целей, способностей, развитие собственной личности.

В соответствии со своей моделью А. Х. Маслоу утверждал, что высшие потребности могут направлять поведение индивида лишь в той мере, в какой удовлетворены его более низшие потребности. Что же касается самого высокого класса способностей - *самоактуализации*, то, по А. Х. Маслоу, самоактуализация как способность может присутствовать у большинства людей, но лишь у небольшого меньшинства она является в какой-то степени свершившейся [4 II].

Основные характеристики человеческих потребностей - сила, периодичность возникновения и способ удовлетворения. Дополнительной, но весьма существенной характеристикой, особенно когда речь идет о личности, является предметное содержание потребности, то есть совокупность тех объектов материальной и духовной культуры, с помощью которых данная потребность может быть удовлетворена.

Второе после потребности по своему мотивационному значению понятие - **цель**. Целью называют тот непосредственно осознаваемый результат, на который в данный момент направлено действие, связанное с деятельностью, удовлетворяющей актуализированную потребность. Если всю сферу осознаваемого человеком в сложной мотивационной динамике его поведения представить в виде своеобразной арены, на которой разворачивается красочный и многогранный спектакль его жизни, и допустить, что

наиболее ярко в данный момент на ней освещено то место, которое должно приковывать к себе наибольшее внимание зрителя (самого субъекта), то это и будет цель.

Цель является основным объектом внимания, занимает объем кратковременной и оперативной памяти; с ней связаны разворачивающийся в данный момент времени мыслительный процесс и большая часть всевозможных эмоциональных переживаний. В отличие от цели, связанной с кратковременной памятью, потребности, вероятно, хранятся в долговременной памяти.

Рассмотренные мотивационные образования: диспозиции (мотивы), потребности и цели – являются основными составляющими мотивационной сферы человека.

Каждая из диспозиций может быть реализована во многих потребностях. В свою очередь, поведение, направленное на удовлетворение потребности, разделяется на виды деятельности (общения), соответствующие частным целям.

Мотивационную сферу человека с точки зрения ее развитости можно оценивать по следующим параметрам: широта, гибкость и иерархизированность.

Под **широтой мотивационной сферы** понимается качественное разнообразие мотивационных факторов - диспозиций (мотивов), потребностей, целей, представленных на каждом из уровней. Чем больше у человека разнообразных мотивов, потребностей и целей, тем более развитой является мотивационная сфера.

Гибкость мотивационной сферы характеризует процесс мотивации следующим образом. Более гибкой считается такая мотивационная сфера, в которой для удовлетворения мотивационного побуждения более общего характера (более высокого уровня) может быть использовано больше разнообразных мотивационных побудителей более низкого уровня.

Например, более гибкой является мотивационная сфера человека, который в зависимости от обстоятельств удовлетворения одного и того же мотива может использовать более разнообразные средства, чем другой человек. Скажем, для этого индивида потребность в знаниях может быть удовлетворена только телевидением, радио и кино, а для другого средством её удовлетворения являются также разнообразные книги, периодическая печать, общение с людьми. У последнего мотивационная сфера по определению будет более гибкой.

Заметим, что широта и гибкость характеризуют мотивационную сферу человека по-разному. Широта - это разнообразие потенциального круга предметов, способных для данного человека служить средством удовлетворения актуальной потребности, а гибкость - подвижность связей, существующих между разными уровнями иерархической организованности мотивационной сферы: между мотивами и потребностями, мотивами и целями, потребностями и целями.

Наконец, **иерархизированность** – это характеристика строения каждого из уровней организации мотивационной сферы, взятого в отдельности. Потребности, мотивы и цели не существуют как рядоположенные наборы мотивационных диспозиций. Одни диспозиции (мотивы, цели) сильнее других и возникают чаще; другие слабее и актуализируются реже. Чем больше различий в силе и частоте актуализации мотивационных образований определенного уровня, тем выше иерархизированность мотивационной сферы.

Кроме мотивов, целей и потребностей, в качестве побудителей человеческого поведения рассматриваются также интересы, задачи, желания и намерения.

Интересом называют особое мотивационное состояние познавательного характера, которое, как правило, напрямую не связано с какой-либо одной, актуальной в данный момент времени, потребностью. Интерес к себе может вызвать любое неожиданное событие, непроизвольно привлечшее к себе внимание, любой новый появившийся в поле зрения предмет, любой частный, случайно возникший слуховой или иной раздражитель.

Задача как частный ситуационно - мотивационный фактор возникает тогда, когда в ходе выполнения действия, направленного на достижение определенной цели, организм

наталкивается на препятствие, которое необходимо преодолеть, чтобы двигаться дальше. Одна и та же задача может возникать в процессе выполнения самых различных действий, и поэтому так же неспецифична для потребностей, как и интерес.

Желания и намерения - это сиюминутно возникающие и довольно часто сменяющие друг друга мотивационные субъективные состояния, отвечающие изменяющимся условиям выполнения действия.

Интересы, задачи, желания и намерения, хотя и входят в систему мотивационных факторов, участвуют в мотивации поведения, однако выполняют в ней не столько побудительную, сколько инструментальную роль. Они больше ответственны за стиль, а не за направленность поведения.

Мотивация поведения человека может быть *сознательной и бессознательной*. Это означает, что одни потребности и цели, управляющие поведением человека, им осознаются, другие нет. Многие психологические проблемы получают свое решение, как только мы отказываемся от представления о том, будто люди всегда осознают мотивы своих действий, поступков, мыслей и чувств. На самом деле их истинные мотивы не обязательно таковы, какими они кажутся.

Источниками смыслов, определяющими, что для человека значимо, а что нет, и почему, какое место те или иные объекты или явления занимают в его жизни, являются потребности и личностные ценности человека. И те и другие занимают одно и то же место в структуре мотивации человека и в структуре порождения смыслов: смысл для человека приобретают те объекты, явления или действия, которые имеют отношение к реализации каких-либо его потребностей или личностных ценностей. Эти смыслы индивидуальны, что вытекает не только из несовпадения потребностей и ценностей разных людей, но и из своеобразия индивидуальных путей их реализации.

Возьмем для примера агрессивные действия хулигана, которые многие юристы обычно классифицировали как "немотивированные" преступления. Психологический анализ показывает, что за ними стоят реальные мотивы и потребности, в частности потребность в самоутверждении, которая присуща в той или иной степени всем людям. Однако у разных людей реализация этой потребности достигается разными путями; у одних - через творческие достижения, у других - через обогащение, у третьих - через успех у противоположного пола, у четвертых - через карьеру, и только у некоторых - через насилие, физическое подавление других людей. В отличие от большинства людей для хулиганов (впрочем, и для некоторых политиков) унижение и физическое подавление других людей имеет смысл самоутверждения, истоки которого лежат в неблагоприятных условиях формирования их личности.

Но, помещая во главу угла потребности, мы целиком ставим внутренний мир личности в зависимость от внешнего мира, в котором личность живет и действует. Такая зависимость существует, но кроме этого в личности есть некая точка опоры, позволяющая ей встать в независимую позицию по отношению к внешнему миру и всем его требованиям. Эту точку опоры образуют личностные ценности.

Личностные ценности связывают внутренний мир личности с жизнедеятельностью общества и отдельных социальных групп. Любой социальной группе - от отдельной семьи до человечества как целого - присуща направленность на определенные общие ценности: идеальные представления о хорошем, желательном, должном, обобщающие опыт совместной жизнедеятельности всех членов группы. У каждой группы свой набор ценностей, они могут в большей или меньшей степени пересекаться между собой - от полного совпадения до полного несовпадения. Усваивая от окружающих взгляды на нечто как на ценность, человек закладывает в себя новые, независимые от потребностей регуляторы поведения. Конечно, отдельный человек не впитывает, в себя автоматически все ценности даже тех социальных групп, членом которых он является. Превращение социальной ценности в личную возможно только тогда, когда человек вместе с группой включился в практическую реализацию этой общей ценности, ощущая ее как свою. Тогда

в структуре личности возникает и укореняется личностная ценность - идеальное представление о должном, задающее направление жизнедеятельности и выступающее источником смыслов. Формальное отношение к социальным ценностям не приводит к превращению их в личностные.

Во внутренний мир личности потребности и личностные ценности входят в совершенно разном обличье. Потребности отражаются во внутреннем мире в форме желаний и стремлений, исходящих из "Я", более или менее произвольных и потому случайных. Личностные ценности, напротив, отражаются в нем в форме идеалов-образов совершенных черт или желательных обстоятельств, которые переживаются как нечто объективное, независимое от "Я". Например, влечение мужчины к женщине (или наоборот), с одной стороны, и восхищение ее (его) красотой или другими достоинствами - с другой, различаются как раз тем, что смысл другого человека в первом случае окрашен желанием и порождается сиюминутными потребностями, а во втором - окрашен определенными идеалами (красоты, добра, совершенства и др.) и порождается личностными ценностями. В отличие от потребностей, личностные ценности, во-первых, не ограничены данным моментом, данной ситуацией, во-вторых, не влекут человека к чему-то изнутри, а притягивают его извне, и, в-третьих, не эгоистичны, придают оценкам элемент объективности, поскольку любая ценность переживается как нечто, объединяющее с другими людьми. Конечно, эта объективность относительна, ведь даже самые общепринятые ценности, становясь частью внутреннего мира конкретного человека, трансформируются и приобретают в нем свои отличительные особенности.

Итак, **ценности** – это то, что человек особенно ценит в жизни, чему он придает особый положительный жизненный смысл.

У каждого человека свои жизненные ценности. У кого-то они материальные, у кого-то духовные. Но ни один человек не может прожить в полном одиночестве. Волей или неволей человеку приходится общаться с себе подобными. На работе, на улице, в магазинах, в транспорте мы все время общаемся с людьми. Это постоянный процесс своеобразного психологического взаимодействия в обществе ведет за собой возникновение каких-то определенных форм общения, отношений, формирование общих ценностей. Некоторые формы общения под влиянием общества перешли в общечеловеческие ценности.

Творческая личность

Современные авторы исследований психологии способностей все больше склоняются к мнению, что и научные, и художественные способности развиваются и совершенствуются в равной степени. В художественном творчестве вопрос о первичных дарованиях и об упражнении, навыке и подражании стоит так же, как и при всяком критическом познании, при всяком научном открытии. В Институте творческих проблем в Калифорнии проводилось изучение творческих личностей на больших группах известных писателей. Американские исследователи исходят при этом из утверждения, что «культурный феномен изобретения в искусстве и науке аналогичен и характеризуется одинаковыми фундаментальными психическими процессами».

Так, Ф. Баррон на основе исследования 56 писателей-профессионалов, из которых 30 широко известны и в высокой степени оригинальны в своем творчестве, выделил тринадцать признаков способностей к литературному творчеству:

1. высокий уровень интеллекта;
2. склонность к интеллектуальным и познавательным темам;
3. красноречие, умение ясно выражать мысли;
4. личная независимость;
5. умелое пользование приемами эстетического воздействия;
6. продуктивность;
7. склонность к философским проблемам;

8. стремление к самовыражению;
9. широкий круг интересов;
10. оригинальность ассоциирования мыслей, неординарный процесс мышления;
11. интересная, привлекающая внимание личность;
12. честность, откровенность, искренность в общении с другими;
13. соответствие поведения этическим нормам.

Искусство как способ самопознания

В произведение искусства творец вкладывает свои мысли, чувства, темперамент. Самораскрытие, самопознание, самоактуализация, самопрезентация, самовыражение и другие формы презентации самости выступают в творчестве наиболее ярко. Многие выдающиеся музыкальные, литературные и художественные произведения глубоко автобиографичны.

Эволюция статуса художника в культуре.

Проблема эволюции социального статуса художника в истории европейской культуры связана с процессом обретения и утверждения им собственного профессионального сознания, устойчивого положения в системе социальной иерархии. И в европейской, и в русской культуре художник проделал впечатляющую эволюцию от едва ли не изгоя до фигуры, отмеченной общественным вниманием и уважением. Изменение роли художественной интеллигенции в прошлом и будущем изучаются социологами на основе разных измерений. В ряде теорий распространено мнение о том, что интеллигенция способна сохранять собственную миссию в истории до тех пор, пока является органом мышления другой страты. "Раболепие некоторых современных интеллектуалов свободных профессий исходит из ощущения беспомощности, охватывающего их, когда они, будучи волшебниками в сфере концепций и королями в сфере идей, сталкиваются с необходимостью установить собственную социальную идентичность. Они обнаруживают, что не обладают ею и остро осознают это", - утверждает К.Мангейм. Вместе с тем, отмеченное немецким социологом состояние не абсолютно. Отношения интеллигенции, в т.ч. художественной с властью, аристократией, другими социальными стратами существенно трансформировались на протяжении истории культуры; изменились со временем и иные измерения статуса художника - его правовое и материальное положение. В каждой национальной культуре рано или поздно наступал перелом, когда самооценка художником своего творчества переставала зависеть от его успеха в глазах господствующих социальных групп. В тот исторический момент, когда творец начинает осознавать самого себя законодателем вкусов, центром общественного внимания и происходит реальный процесс самоидентификации. Обратимся к рассмотрению закономерностей эволюции статуса художника на материале русской культуры.

Стремительный путь, который проделала культурная биография художника в России, оказался очень спрессован: за полтора столетия (с середины XVIII до начала XX века) эволюция общественного положения художника миновала все те значительные этапы, которые в Европе заняли около трехсот лет. Вхождение профессиональных живописцев, актеров, музыкантов в общественную жизнь произвело существенные сдвиги в традициях национального сознания и психологии, привнесло новые обертоны в культурные ориентиры разных сословий, то резче очерчивая их границы, то, наоборот, их размывая. Художественное творчество, развивающееся то под покровом дворянской этики, то сближающееся с ориентирами разночинной публики, обогащалось разнообразием вкусов, испытывало множество неоднозначных стимулов. Восприятие фигуры художника современниками, положение художника в социальной иерархии - все это было важным фактором мотивации творчества, наряду с влиянием собственно художественного опыта и традиции. Одним словом, творческая деятельность определялась не только творческими

факторами. Общественные установления и нормы задавали совершенно особый тон, корректировали своеволие художника, нарушали предсказуемость художественной деятельности. Размышления в этом ракурсе, к сожалению, еще не вполне привычны для отечественного искусствознания, хотя способны прояснить многие художнические импульсы.

С момента своего появления на русской почве, фигура художника будоражит общественное мнение, создает в нем новую диспозицию "своего" и "чужого", приводит в движение устоявшиеся нормы этикета, способствует наложению "западных" и "славянских" ценностей. Представление о XIX веке в России как удивительно изобильном времени художественных шедевров вполне справедливо. Пушкин, Гоголь, Брюллов, Тургенев, Чайковский, Достоевский, Толстой вошли в общеевропейское культурное сознание, снискали поистине мировую славу. Вместе с тем очевиден парадокс: в столь восприимчивой и художественно чуткой русской культуре художники-профессионалы появились удивительно поздно. В Европе уже несколько столетий играют Шекспира и Мольера, исполняют концертные и оперные произведения Баха, Глюка, Перселла, тиражируют романы Рабле и Сервантеса, в то время как в России еще не существует ни одного специального художественного учебного заведения, нет и профессиональных деятелей искусства. Художественные формы досуга исчерпываются либо примерами "скоморошьяго гудения", либо развлекательными постановками крепостных трупп в дворянских поместьях.

Процесс профессионализации искусств воспринимался как "подтягивание" России к европейским стандартам. Действительно, начало образования в области изобразительного, балетного, музыкального искусства было связано с адаптацией и переработкой опыта итальянских (музыка, театр) и французских (театр, балет) мастеров, интервенция которых во второй половине XVIII и первой половине XIX века была весьма ощутимой. Вместе с тем культурно-художественная "европеизация" России приобрела яркие самобытные черты. Художник и дворянская аристократия, художник и первая русская интеллигенция - все эти соприкосновения определяли противоречивые условия творческой деятельности и, в конечном итоге - особую судьбу художника в России. Как и в любом аристократическом обществе самоуважение актера в России конца XVIII -- первой половины XIX века целиком зависело от его успеха у аристократических групп. Вполне естественно поэтому, что в классицистском театре этого времени развивались стандарты, отражающие вкусы и этикет дворянства как социально доминирующего сословия. Этикет был пропитан элементами театрализации придворной жизни, театр, в свою очередь, также оттачивал свою выразительность за счет этикета. Наблюдается максимальное сближение в этот период приемов поведения, речи, манер в придворной жизни и на сценических подмостках. Все это упрочивало взгляд на профессиональный театр как роскошь и прихоть, как на дорогую забаву. О понимании высокого назначения артиста-художника пока речь идти не могла. Да и сам театральный спектакль воспринимался скорее как представление звезд, ярких актерских индивидуальностей, еще не сложился как целостное и высокое произведение искусства. Возможности режиссуры не использовались, изредка сам автор пьесы "стихотворец" мог давать советы по проведению мизансцен. Того, кого мы называем художником театра, также не существовало.

Подобное взаимодействие творцов и исполнителей делало престиж исполнителей несравненно более высоким. Это нашло отражение и в системе оплаты. В екатерининское время в оперной труппе жалованье распределялось так: стихотворец - 600 рублей в год, примадонна - 2000 рублей в год, первый оперный певец -- 3500 рублей в год. Интересно, что если любительское участие в так называемых "благородных спектаклях" и музицировании всячески поощрялось, расценивалось в высшем свете как лучший признак изящества и культуры, то переход дворянского сына на профессиональную службу в театральную труппу был бы поступком немыслимым. Спустя столетие князь

А.И.Сумбатов, сам с немалыми сложностями пришедший к актерскому творчеству, свидетельствовал, что "ни один не только дворянин, но и купец того времени, кроме разве отдельных деклассированных индивидуумов, не решился бы стать актером-профессионалом". Помимо потерь, связанных с утратой сословных привилегий, здесь сказывалась характерная черта русской национальной психологии, проявлявшаяся в общественном мнении: стыдно за безделье, за потеху получать мзду, жить за счет забавы. Действовала давняя традиция снисходительно-презрительного отношения к скоморошеству, балаганам, фокусникам с их "хитростями художественными". В среде служилого чиновничества, к примеру, оставалось твердым убеждение - если уж придется выбирать из всех сомнительных форм дохода, то лучше взятки брать, чем получать деньги от "собравшихся на потеху". Как это не покажется странным, при всем внимании и интересе к творчеству актера, в конце XVIII века это была почти единственная всеми классами общества отрицаемая форма заработка.

Если попытаться представить иерархию искусств, какой она складывалась в сознании дворянина конца XVIII -- начала XIX века, то, несомненно, высшую шкалу занимали деятели изобразительного искусства - живописцы, скульпторы, архитекторы. О том, как делили между собой славу другие - актеры, музыканты и литераторы, - говорить очень трудно. Если исходить из того, что определяется как массовый успех, то, конечно, в большей мере он приходился на долю деятелей театра, нежели литературы, с явным перевесом в сторону музыкальных жанров -- балета и оперы. Раз оценив и полюбив итальянские и французские труппы, высший свет в Петербурге и Москве энергично заявляет спрос на них. Несмотря на уже появившиеся в это время произведения Державина, Крылова, Жуковского, литература не занимала большого места в жизни русских столиц. Привычка к чтению, по-видимому, еще не сложилась, первые литературно-художественные салоны только появлялись и интерес к литературе оставался весьма элитарным, хотя и уважаемым (все вышеперечисленные поэты происходили из дворян).

Безусловно, высокий статус изобразительного искусства, в первую очередь диктовался насущными потребностями придворного обихода. Постройка дворцов, разбивка парков, установка скульптур, декорирование помещений; парадно-портретная, историческая живопись -- все это было призвано укрепить престиж рода и являло собой симбиоз утилитарно-практического и художественного. Знание инженерного устройства архитектурных сооружений, техники отливки скульптур, приемов композиции, перспективы и т.п. сближали деятелей изобразительного искусства с представителями точных наук. В глазах высшего общества польза от деятельности тех и других была очевидной. Из всего этого вполне понятно, почему первым высшим учебным заведением в России, начавшим осуществлять подготовку профессиональных деятелей искусства стала не консерватория, не театральный институт, а Академия художеств. Нельзя в полной мере понять гибкие и противоречивые отношения дворянской аристократии с деятелями искусства, не уяснив самобытности духа и традиций, которые унаследовало российское дворянство. Восприимчивость к изящным искусствам, театральному, музыкальному исполнительству, желание меценатствовать соседствуют со стремлением дистанцироваться от импульсивности и стихии "другого" мира. Увлечение развитием литературно-художественных способностей однозначно входило в состав хорошего образования, но никак не могло выливаться в художественную профессию. Можно обнаружить ряд черт, обеспечивавших близость психологии аристократа и художника, делающих их мироощущение понятным друг другу. В первую очередь это связано с многосторонностью гуманистического идеала аристократии. Ее ориентация на создание универсальной, интегрированной личности весьма близка установкам художественной среды. Для занятий неутилитарной деятельностью, духовным творчеством необходим был досуг, которого никогда не имел рядовой человек, вынужденный работать, чтобы жить, но преимуществами которого могли пользоваться

как аристократия, так и представители "свободных и вольных" художественных профессий.

Вместе с тем регламентированная атмосфера высшего света приводила к тому, что и в самой художественной среде, например, у литераторов, в повседневном общении помнили о "табеле о рангах". Современник вспоминает: "Аристократические литераторы держали себя с недоступной гордостью и вдалеке от остальных своих собратий, изредка относясь к ним только с вельможескою покровительственностью. Пушкин, правда, был очень ласков и вежлив со всеми, но эта утонченная вежливость была, быть может, признаком самого закоренелого аристократизма. Его, говорят, приводило в бешенство, когда какие-нибудь высшие лица принимали его как литератора, а не как потомка Аннибала".

Известно, что литературная профессия, как дающая средства к существованию, сложилась в России в 1830-1840-х годах. Превращение литературного творчества в оплачиваемый гонораром труд происходило не без множества коллизий в общественном сознании, привыкшем рассматривать стихотворство как любительское занятие для собственного досуга. Так, назначение, к примеру, Карамзину пенсии было встречено критикой, мягко говоря, с недоумением. Неоднократно критика вооружалась и на Гоголя за то, что он "получал пособия от правительства"; для характеристики оплачиваемых литераторов поначалу даже вводится обидный термин "литературные торгаши". Сохранилось любопытное свидетельство о том, что дворянин И.С.Тургенев, ощущая все еще двойственное общественное мнение по поводу литературных гонораров, бравировал в светских салонах, утверждая, что не унижит себя, чтобы брать деньги за свои сочинения, что он их дарит редакторам журнала. "Так Вы считаете позором сознаться, что Вам платят деньги за Ваш умственный труд? стыдно и больно мне за Вас, Тургенев", -- упрекал писателя В.Г.Белинский.

В начале 40-х гг. можно заметить, как связь с аристократией, бывшая непременным атрибутом творчества художника, заметно ослабляется. Этому во многом способствовала "эра салонов" - литературных, музыкальных, художественных, куда приглашалась смешанная публика и высокое положение в которых уже не наследовалось, а достигалось. Постепенно это вело к тому, что в устройстве своего жизненного уклада, выборе сферы общения художник не ощущает уже необходимости так или иначе соотносить себя с дворянским кругом. Напротив, в повседневной жизни подчеркивается независимость от ритуализированных форм проведения досуга, демонстративно и необычными способами талант утверждает свою самобытность и особую избранность. Возникают единения представителей разных видов искусств, чья жизнь разворачивается в формах, далеких от светского политеса. Вместе с тем именно эта сфера "неотрефлексированного поведения" культивируется и рассматривается как нельзя более органичная артисту. Это уже не салон с неизбежной заданностью способов общения, а среда спонтанных импровизаций, в которой внутренний мир художника является во всей обнаженности, импульсивности, парадоксальности не сочетающихся полюсов.

Сам по себе факт тяги представителей разных искусства друг к другу с желанием напитаться творческими энергиями во имя нового созидания свидетельствовал о важной переориентации в сознании художника: все более он чувствует себя законодателем вкусов, центром общественного притяжения, способным вызывать интерес не только в связи с обслуживанием художественных интересов дворянства. Его материальное обеспечение позволяет ему жить единственно собственным трудом и не искать особых отношений с аристократией. Так постепенно складывается представление о приоритете цехового сознания, артистический круг общения мыслится как самодостаточный и наиболее органичный для создания творческой атмосферы, вкусы, оценки и критерии собратьев по цеху ставятся высоко. Главных спутников и соратников в жизни художник теперь уже ищет и обретает внутри собственной среды, её относительной замкнутостью гордятся и стараются оберегать.

Литературные салоны как посредники между литературой и жизнью обеспечивали контакт с издателями, представителями публики, позволяли схватывать изменяющийся вкус и спрос. Салоны размывали кастовость литературных элит, а еще более их размывали литературные кружки, где детально обсуждаются уже специальные вопросы экономики издания, оплаты труда и т.п. Все многочисленное становится та среда литераторов, которая эмансипируется от высших классов, но и не присоединяется к низшим слоям. Возникает тенденция, которую можно обозначить как социальную интеграцию творческой интеллигенции. С развитием книжной и журнальной индустрии стали возможными новые формы писательского общения, "вербовка" новых читателей-единомышленников, не имеющих возможности посещать тот или иной салон. Борьба за профессионализацию литературы оказалась завершена. Ширится состав писателей, создающих массовую литературу, активно применяющих приемы коммерческой пропаганды и рекламы своих произведений. Интерес к художнику в обществе растет уже не только в связи с обслуживанием им потребностей высшей страты. Как бы не ощущал в первой половине XIX века свою "особость" художник, литератор, актер, поведение и культурный облик аристократа, как правило, оставались для них безусловным примером. Художник стремился "подтянуться" к стандартам высшего общества. Вне дворянской среды утонченность, как признак рафинированной духовной жизни, в целом не существовала.

С середины 50-х годов во многом происходят обратные процессы: массовое производство интеллигенции приводит ее к необходимости выработать собственное мироощущение, установить собственную, непривычную для прежней иерархии социальную идентичность. В известном смысле все первые российские интеллектуалы, рекрутированные из разных слоев, явились ренегатами, отказавшимися от страты своих родителей. Именно такое маргинальное, с точки зрения дворянства, положение новой российской интеллигенции побуждало последнюю к поиску особых форм сплочения, к выработке собственного самосознания. Теперь, заняв свое место в обществе, образуя собственные корпоративные группы, интеллигенция посягает на то, чтобы устанавливать новые, собственные образцы приобщения к культуре, и не только для себя, но, в том числе, и для господствующих элит.

Если попытаться выстроить иерархию деятелей искусств по проявляемому к ним общественному интересу и социально-экономическому положению, которое они занимали во второй половине столетия, то теперь в первый ряд выдвигаются литераторы. Гонорары русских писателей этого времени позволяют достигать вполне обеспеченного существования. В частности, за один печатный лист Тургенев получал 400 рублей, Л.Н.Толстой (за "Войну и мир") - 300 рублей за лист, П.Д.Боборыкин - 300 руб., А.Н.Островский - 150-175 руб., В.Г.Короленко - 150 руб., Салтыков-Щедрин - 100-125 руб. Для сравнения - Н.И.Костомаров за научные статьи получал 75-80 рублей за лист. В суммарном отношении среднегодовой достаток писателей этого времени превышает годовое жалованье многих категорий чиновников, врачей, учителей. Особый интерес представляет тот факт, что в абсолютном исчислении литературные гонорары в России в 70-90-е годы были значительно выше, чем в это же время в Европе, в частности, во Франции. Здесь сказалась важная черта развития России, заслуживающая специального внимания, - рост во второй половине XIX века массовых учебных заведений не привел к тому перепроизводству интеллигенции, которое наблюдалось в этот период в Европе. Известно, что чисто демократический метод "рекрутирования" новых слоев интеллигенции в большинстве обществ неизбежно создает ее избыток и, следовательно, ожесточенную конкуренцию. Не обеспеченные постоянной работой деятели искусства часто влачат жизнь "художественных пролетариев", оказываясь порой в состоянии социальной изоляции. Нетрадиционные стиль жизни, формы общения, одежды, жаргона породили и новые формы сплочения - богемные кружки, кафе и т.п., явившиеся, как, к примеру, Латинский квартал в Париже, новой средой творчества и

неотрефлектированного поведения. Подобное маргинальное существование художников на Западе особенно резко противостояло традициям среднего класса. В этом - причина того, что понятие богемы имело иной смысл на Западе, чем в России. Уже в конце XIX века феномен богемы приобретает в российском общественном сознании расширительный смысл и служит для обозначения художественной элиты. Возможно, что именно поздняя профессионализация литературного дела в России обернулась своей положительной стороной. В 70-80-е годы отмечается не перепроизводство, а, напротив, большой спрос на журнальных работников, а их обеспечение вполне позволяет жить единственно литературным трудом. Достаточно стабильное положение занимают и деятели изобразительного искусства. Более низкий статус по сравнению с перечисленными творческими группами во второй половине XIX века занимают артисты драматических театров.

Нараставший разрыв в бытийном и творческом облике художественной среды второй половины века отразил особые черты русского национального менталитета. Противостояние, которое в это время ощущается внутри литературных, театральных и художественных кругов, являлось противостоянием позиций подвижничества и артистизма. Завоевание искусством особого места в общественной жизни России этого времени разные группы художников начинают трактовать по-разному. Без преувеличения можно сказать, что необычно резкое столкновение идей артистизма и подвижничества - едва ли не основная ось, вокруг которой вращались все творческие побуждения, споры и программы художественной интеллигенции этого времени.

Поначалу кажется необъяснимым, как укрепление чувства самоуважения художника, его роли в общественном сознании может соседствовать со странным самобичеванием. И.Н.Крамской пишет в 1876 году В.В.Стасову: "Да, мы не избалованы, и слава Богу... Плохо тому народу, где искусство прососется во все закоулки и станет модой, базаром, биржей! Не дай Бог мне дожить до того времени, когда мною станут заниматься как важной особой. Дурно это во Франции! Дурно потому, что как-то потерялось равновесие. Серьезным интересам народа надо всегда идти впереди менее существенных". Такой взгляд видит назначение искусства в служении чему-то высшему, что существует за пределами искусства. Позиция спорная. У нее немало сторонников, но и противников. Конечно, входить в художественный мир так же "просто и естественно как в собственную квартиру" удобно, но способствует ли такой комфорт развитию творческого потенциала самого искусства? Да и сами художники не раз переживали моменты, когда одобрение со стороны мещанской толпы только лишний раз доказывало поверхностность и банальность их произведений. Когда средства творчества усваиваются в совершенстве, цели творчества начинают становиться безразличными. Это в свое время испытали и передвижники, выслушивая упреки в "повествовательности" их живописи, подражании ее литературе.

И тем не менее идеи подвижничества, взгляд на искусство как средство служения высшим идеалам были для общественного сознания России очень сильны и привлекательны. Драматически и даже трагически окрашенный строй образов, отражающий все проблемы бытия, доминировал в театральном, изобразительном искусстве, литературе. "Униженные и оскорбленные", "Бедные люди" Ф.Достоевского, "Власть тьмы" Л.Толстого, "Волки и овцы" А.Островского, произведения Н.Гоголя, М.Салтыкова-Щедрина, Сухова-Кобылина, Ге, Перова и других - этот бесконечный ряд воспринимался как судилище над жизнью. "Искусство" и "приговор" - понятия из таких разных областей в русском сознании совмещались. Тяжелый, скорбный облик русской жизни, каким он представал в большинстве произведений второй половины века, сформировал и особый взгляд на природу таланта художника, который уже понимался не как счастливый, но скорее как трагический дар. Г.Г.Поспелов очень точно отмечает, что приблизительно с 80-х годов в общественном восприятии "страдание входило в самый

состав дарования артиста, в самое его возвышенное, а вместе с тем и жертвенное предназначение".

Блеск артистического самовластия, искусство-дивертисмент, дионисийский выплеск радостного, романтического мироощущения - эта сторона искусства не вполне состоялась на русской почве. Трудно однозначно ответить на вопрос, почему идея художнического служения приняла в России столь жертвенную окраску (хотя многочисленны примеры и сильных "артистических" энергий - Серов, Врубель, Бунин, Сомов, Борисов-Мусатов, Стравинский и др.). Художественный контекст формирования русского менталитета, настойчивый интерес к "низким и грязным" сюжетам особым смыслом наполняет восклицание Достоевского: "Я объявляю, что Шекспир и Рафаэль выше освобождения крестьян, выше социализма, выше юного поколения, выше химии, выше почти всего человечества, ибо они уже плод, настоящий плод всего человечества и, может быть, высший плод, какой может быть: форма красоты уже достигнутая, без достижения которой я, может быть, жить-то не соглашусь..." . Разумеется, здесь речь идет не только об искусстве - шире, о красоте как формообразующем начале человеческой жизни, внутреннем камертоне всей его деятельности. Правда, обдумывая условия, в которых оно прозвучало, это восклицание Достоевского воспринимается как отражение должного, а не сущего в русской жизни. Очевидно, можно говорить о существовании какого-то непреодолимого контраста в русском общественном сознании между проявлением публичного интереса к искусству и весьма скромным местом, которое оно занимало в повседневной жизни. Какой бы всемерной отзывчивостью не была отмечена русская душа, в ней обнаруживается этот барьер, из-за которого эстетика искусства почему-то не переходит в эстетику бытия. Возможно, такая черта русского менталитета обеспечила глубину художественного переживания, не растворила его в обыденности, возвела искусство в ранг едва ли универсальной формы национального сознания. Однако эта же тенденция "пересерьезнивания жизни" противилась возникновению на русской почве фейерверка изысканных, играющих художественных форм.

Трудно представить, но в истории музыкальной культуры России не состоялся целый музыкальный жанр - оперетта. Вплоть до появления в 20-х годах XX века произведений Дунаевского театрами оперетты использовался только западный материал. По этой же причине и в русской драматургии не найти ни одного автора подобного Бомарше или Гольдони. Профессиональный художник князь С.Щербатов, будучи истовым поклонником оперы и балета, возможно несколько субъективно отмечал, что никогда не мог любить наш драматический театр. "Последний все время ввергал вас в некоторую власть тьмы... У нас отлично играли, но тяжело дышалось в театре. Приглашения на зимние сезоны блестящей парижской труппы в Михайловский театр в Петербурге являлись показательным и обидным пополнением пробела. Общество требовало других "харчей", красоты, изящества, веселья, ухода в другой быт, пусть даже чужой..." .

Как бы то ни было, но именно эта особая серьезность и глубина снискали литературно-художественному творчеству в конце столетия даже больший престиж, чем тот, которым пользовались занятия капиталистическим производством и торговлей. Начало XX века принесло с собой новые творческие открытия, упрочившие положение художника в русской культуре: драматургия Чехова, деятельность Московского художественного театра, художественного объединения "Мир искусства", русские сезоны Дягилева в Париже - все эти события сформировали устойчивый интерес к русскому искусству во всем мире, выдвинули новое созвездие имен. Таким образом на протяжении немногим более ста лет русское искусство продемонстрировало чрезвычайно плотную и быструю эволюцию от поздней профессионализации к невиданному взлету статуса художника в общественном сознании.

Статус художника в современных обществах разного типа, как правило, определяется не влиянием социального происхождения, а ролью и местом искусства в системе приоритетов духовной жизни. Как и прежде, наиболее острая здесь - проблема обретения собственной идентичности. Преуспевающий в коммерческом отношении художник, обслуживающий массовую аудиторию, может занимать более низкое положение в сознании современников, чем мастер не с громким именем, но сохраняющий верность внутренним творческим принципам и художественному вкусу. Процесс становления художника в любом типе общества всегда сопряжен с постепенным (а подчас и решительным) освобождением от пресса тех стереотипов, которые он ощущает извне, интенсивным ростом его самосознания, утверждения в способности самому определять свой творческий путь. Безусловно, качество его жизненного и профессионального успеха напрямую зависит от уровня потребности общества в продуктах художественной деятельности. В том, насколько общество заинтересовано в организации соответствующих творческих объединений, предоставлении творческих стипендий и грантов.

Достаточно часто в последние годы появляются тревожные исследования, отмечающие в условиях господства СМК снижение потребности в литературном, изобразительном творчестве, живом контакте с актерским и музыкальным исполнительством. "Увы, профессия писателя, - считает Дж.Апдайк, - за последние десятилетия весьма обесценилась, много потеряв как в глазах окружающих, так и в своем предназначении". Жизненную важность для становления молодых деятелей искусства имеет возможность в процессе накопления творческого капитала пользоваться минимальным досугом, совмещая основную работу с художественными опытами. За малым исключением (У.Стивенс и У.Уильямс), полагает Апдайк, американцам никогда не удавалось совмещать профессиональную карьеру с литературной "возможно оттого, что в Америке нет профессий, созданных для условного времяпрепровождения, каждая требует усердного труда и не позволяет отвлекаться на другие занятия. Что до латинской традиции, когда писателя делают дипломатом, то она нам чужда". Вместе с тем, трудные обстоятельства восхождения любого художника не должны склонять к пессимизму. Сама природа творчества такова, что ценность любого нового творческого продукта для общества всегда неочевидна. Необходимы усилия, отстаивающие творческую правоту автора. Не следует сбрасывать со счетов и умение художника занять достаточно высокое место в духовной жизни не благодаря соответствию стандарту, а именно в силу его непохожести на других, благодаря уникальным индивидуальным, только ему присущим качествам. Талант каждого художника обладает не только особыми красками, но и витальной силой, позволяющей ему даже в неблагоприятных условиях помнить, что "законы вероятности существуют для людей лишенных воображения" (Новалис).

ВОПРОСЫ

1. Чем определяется статус художника в сословном аристократическом обществе? Каковы общие и различные черты в психологии художника и аристократа?
2. Какими факторами объясняется взлет статуса художника в России в конце XIX века? Почему в отличие от стран Западной Европы в России этого времени не было перепроизводства художественной интеллигенции?

ЛИТЕРАТУРА

1. Арnaudов М. Психология литературного творчества. - М.: Прогресс, 2007.
- Бердяев Н. Самопознание. М., 1991.
2. Бердяев Н.А. Смысл творчества. М.1989. Главы: 4,7,8,9.
3. Гончаренко Н.В. Гений в искусстве и науке. М., Искусство, 1991.
4. Гордин Я. Индивидуальная судьба и система биографий. //Изв. АН СССР. Серия литературы и языка. 1978.№6.

5. Грузенберг С.О. Психология творчества. - Минск, 2005.
6. Жирмунский В.М. Личная и социальная биография писателя. //Его же. Введение в литературоведение. Спб.1996.
7. Кривцун О.А. Художник в истории русской культуры: эволюция статуса. // Человек. 1995. № 1, 3.
8. Прево Ж., Стендаль. Опыт исследования лит.мастерства и психологии писателя, [пер. с франц.], М. — Л., 1960;

ЛЕКЦИЯ 5.«ОДАРЕННОСТЬ, ТАЛАНТ, ГЕНИАЛЬНОСТЬ»

Понятие об одаренности, таланте и гениальности. Виды одаренности. Составляющие общей одаренности: познавательная потребность, интеллект, креативность.

Специальная одаренность. Индивидуальные различия одаренности. Характерные особенности личности одаренного ребенка.

Возрастные особенности развития одаренности.

Гендерный аспект проблемы.

Развитие творческих способностей: традиции и современные методики.

Единой общепринятой концепции одаренности нет и на современном уровне развития науки быть не может, но вместе с тем есть множество весьма серьезных разработок, проливающих свет на многие стороны этого явления. Начнем с основных терминов.

Одаренность - это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Одаренный ребенок - это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

"Одаренные дети" и "детская одаренность"

Произнося словосочетание "одаренные дети", мы подчеркиваем тем самым, что существует особая группа детей, качественно отличающихся от сверстников. В специальной литературе постоянно и много пишут об их исключительности. Не касаясь содержательной стороны этих обсуждений, отметим, что этот подход справедлив и оправдан. Действительно, природа свои дары поровну не делит и кому-то дает без меры, не скупясь, а кого-то "обходит стороной".

Совсем иной аспект проблемы высвечивается при другом использовании слов "одаренность" и "дети". Поменяем их местами, и перед нами уже не просто новое словосочетание – "детская одаренность", а принципиально иная психолого-педагогическая проблема. В этом смысле "одаренность" предстает уже не как исключительность, а как "потенциал", "дар природы", имеющийся у каждого.

Итак, вывод: человек способен мыслить творчески, и вне всякого сомнения, что это чудеснейший из даров. Подчеркнем, что "даром" этим отмечен каждый. Одаренным принято называть того, чей дар явно превосходит некие средние возможности, способности большинства.

Обычно одаренностью называют – генетически обусловленный компонент способностей. Этот генетически обусловленный компонент – "дар" – в значительной мере определяет как конечный итог (результат развития), так и темп развития.

Однако сразу оговоримся, что это "статический" взгляд на одаренность. Реально она всегда существует лишь в динамике, то есть в постоянном развитии. Вся психика человека – результат взаимодействия процессов биологического созревания и научения. С момента рождения эти процессы сливаются в единую линию развития. Потому и детская

одаренность реально всегда предстает перед нами как сложный итог взаимодействия средовых и генотипических факторов.

Генетический дар раскрывается благодаря среде, и она либо подавляет его, либо помогает ему раскрыться. И подобно тому как опытный ювелир может превратить природный алмаз в роскошный бриллиант, благоприятная окружающая среда и умное педагогическое руководство способны превратить "природный дар" в выдающийся талант.

Одаренность "общая" и "специальная"

Одним из важнейших является вопрос о том, существует ли так называемая, "общая одаренность", как "универсальная способность" (способность ко всему), или дар всегда узконаправлен и проявляется только в одной или нескольких сферах.

Большинство ученых традиционно склоняются к тому, что одаренность – суммарное, общее личностное свойство. Иначе говоря, если человек одарен, то он способен достичь успехов во многих видах деятельности. Практика свидетельствует, что выдающиеся, одаренные люди довольно часто достигали вершин одновременно в самых разных областях. В структуре психики есть некие "общие свойства, характеристики", которые универсальны и не связаны с какой-то специальной деятельностью. Специальная одаренность, допускающая ситуацию, что человек одарен в какой-то одной сфере деятельности и практически не пригоден к другой, в природе – большая редкость.

Давайте рассмотрим эту проблему, применив популярный в биологии научный прием – "метод модельных систем". Природа, как известно, строит свои системы по общим законам, часто используя одни и те же алгоритмы развития. Нам в качестве такой "модельной системы" послужит живое дерево.

Корень дерева скрыт под землей, как скрыты от непосредственного наблюдения природные, генетические задатки человеческой психики. Из корня вырастает общий ствол, его мощь, крепость и другие характеристики зависят и от того, каков корень, а также от влияния многих внешних условий. Ствол дерева – это в нашем случае и есть аналог тех самых "общих способностей" или "общей одаренности". Той самой универсальной характеристики, от которой берут начало многочисленные "ветви" – частные проявления одаренности.

От ствола идут сначала крупные ветви, они, в свою очередь, делятся на ветви поменьше, те, в свою очередь, еще и еще... Представим себе, например, ветвь – "художественная одаренность". Всем известно, что способности к музыке, изобразительному искусству, литературе, артистические способности различны. Но при этом они имеют много общего. Это общее мы обычно и объединяем словами "художественная одаренность", "художественные способности". И подобно тому как из большой ветви вырастают ветви поменьше, так из "общих художественных способностей" вырастают литературные, изобразительные, музыкальные, артистические и др. Поэтому для многих художников не представляет особых сложностей писание стихов, для музыкантов – занятия живописью, для писателей иллюстрирование своих произведений.

Чем больше у человека этих частных способностей – "ветвей", чем выше уровень развития каждой, тем мощнее это воображаемое дерево, пышнее, ветвистее его крона. Чем равномернее, гармоничнее развиты эти частные способности, тем воображаемое дерево выглядит более органичным.

Вопрос об "общей" и "специальной одаренности" имеет и важный возрастной аспект. Наиболее продуктивен педагогический путь, согласно которому одаренность на ранних возрастных этапах (старший дошкольный и младший школьный возраст) должна рассматриваться и развиваться как некая общая, универсальная способность. А с возрастом эта универсальная, общая способность все более приобретает специфические черты и определенную предметную направленность. И главная педагогическая задача в этот период смещается с развития общих способностей к поиску адекватного способа реализации личности в определенных видах деятельности.

"Актуальная" и "потенциальная" одаренность

Проявленную, очевидную одаренность, замеченную психологами, педагогами, родителями, называют "актуальной". И напротив, одаренность, которая не сразу заметна, не очевидна для окружающих, называют "потенциальной".

Многие известные ученые, музыканты, художники и даже писатели проявили свои выдающиеся способности в раннем возрасте. Довольно часто одаренные дети становятся выдающимися взрослыми, но не всегда.

Не менее часто бывает и наоборот: те, кто не проявил себя в детстве, достигали выдающихся результатов в последующем, в зрелом возрасте. Нередко выдающийся умственный потенциал, как свидетельствуют биографии многих известных людей, долгое время остается не востребованным и не замеченным окружающими.

Концептуальные модели одаренности

В течение последних десятилетий проблема создания концептуальных моделей одаренности продолжает оставаться одной из наиболее интенсивно обсуждаемых в мировой психолого-педагогической науке. Различные модели новых, часто оригинальных концептуальных решений предлагаются многими исследователями (Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, Э. Де Боно, Е.Гонг, В.Н. Дружинин, К.Клюге, А.М. Матюшкин, Р.М. Милгрэм, Дж.Рензулли, В.И. Панов, С.М. Рис, А.И. Савенков, Р.Дж. Стренберг, А.Танненбаум, Дж.Фельдхаусен, Дж.Фримен, К.А. Хеллер, М.А.Холодная, В.Д. Шадриков, В.С. Юркевич, Е.Л. Яковлева и др.). Эти научные изыскания при всей своей явно выраженной теоретической природе призваны активно влиять на образовательную практику.

К числу наиболее популярных в мировой педагогике современных теоретических моделей одаренности можно отнести концепцию, разработанную американским исследователем Дж.Рензулли. Согласно теории Дж.Рензулли, одаренность есть сочетание трех основных характеристик: **интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень), креативности и настойчивости (мотивация, ориентированная на задачу)**. Кроме этого, в его теоретической модели учтены знания (эрудиция) и благоприятная окружающая среда.

Разработанная Дж.Рензулли концепция предполагает, что контингент одаренных детей может быть значительно шире, чем при их идентификации по тестам интеллекта, креативности или достижений. Автор предлагает относить к категории одаренных тех детей, кто проявил высокие показатели хотя бы по одному из параметров.

Эта концепция весьма популярна и активно используется для разработки прикладных проблем. Раскрывая довольно подробно суть одаренности как природного явления, Дж.Рензулли определенно указывает направления педагогической работы по ее развитию. Примечательно, что в названии термин "одаренность" заменен на термин "потенциал". Это свидетельство того, что данная концепция – своего рода универсальная схема, применимая для разработки системы воспитания и обучения не только одаренных детей, но и всех остальных. Рассмотрим более подробно основные составляющие модели Дж.Рензулли.

Мотивация. Мотив (от французского *motif* – побудительная причина) – психическое явление, становящееся побуждением к деятельности.

При решении педагогических задач важно не только то, что делает ребенок, но и то, зачем он это делает, что движет им, что заставляет его действовать. Исследователи во всех странах мира изучают проблему мотивации учения, поведения, деятельности, иначе говоря, ищут ответ на вопрос: "Зачем это нужно ребенку?"

При всем возможном и реальном многообразии мотивов поведения и деятельности все они могут быть сгруппированы в несколько относительно небольших групп. Вот, например, одна из распространенных классификаций мотивов учения.

1. Мотивы, заложенные в самой учебной деятельности и связанные с ее прямым продуктом:

- **"мотивация содержанием"** – мотивы, связанные с содержанием учения (побуждает учиться стремление узнавать новые факты, овладевать знаниями, способами действий, проникать в суть явлений);
- **"мотивация процессом"** – мотивы, связанные с самим процессом учения (увлекает процесс общения с учителем и другими детьми в учебной деятельности, процесс учения насыщен игровыми приемами, техническими средствами и др.).

2. Мотивы, связанные с косвенным продуктом учения:

- **"Широкие социальные мотивы"**

а) общественно ценные – мотивы долга, ответственности, чести (перед обществом, классом, учителем, родителями и др.);

б) узколичностные (престижная мотивация) – мотивы самоутверждения, самоопределения, самосовершенствования.

- **"Мотивы избегания неприятностей"** – учение на основе принуждения, страха быть "наказанным" и т. п.

Данная классификация, как и любая схема, значительно беднее и проще, чем реальная жизнь, но она в целом отражает суть явления. Все группы мотивов присутствуют практически в каждом действии ребенка, связанном с учением.

Каждому ребенку свойственны чувства долга и ответственности, стремления к самоутверждению и самосовершенствованию, в какой-то мере интересны содержание и процесс учебной деятельности, свойственна боязнь неудачи.

Но следует говорить не о наличии или отсутствии каких-либо мотивов, а об их иерархии. То есть о том, какие мотивы преобладают, доминируют в мотивационно-потребностной сфере личности, а какие находятся в подчиненном положении.

В ходе специальных исследований доказано, что иерархия мотивов является сравнительно устойчивым психическим образованием.

Наиболее желательно, чтобы доминировали мотивы, связанные с содержанием учения (ориентация на овладение новыми знаниями, фактами, явлениями, закономерностями, на усвоение способов приобретения знаний и т.п.). Доминирование этой группы мотивов характеризует одаренного ребенка. Это одна из ведущих характеристик одаренности (Дж.Рензулли, П.Торренс и др.).

Небезразлично и то, как выстроится в данной воображаемой иерархии остальные мотивы. Мотивы, связанные с процессом, "уступают по своей ценности" предыдущим, но они легче могут быть трансформированы в "содержательные", чем, например, мотивы "избегания неприятностей".

Традиционно эффективным инструментом, стимулирующим учебную деятельность, выступают широкие социальные мотивы. Но они менее "управляемы", так как их действенность в значительной мере определяется глобальными факторами (отношением к образованию и образованным людям в обществе и т.п.).

Естественно возникает вопрос о том, как выявить доминирующую мотивацию. Но при всей его важности надо отметить, что более важен другой – на какие мотивы воспитанника ориентируются педагоги и родители, реализуя свою деятельность. Именно позиция педагогов и родителей во многом определяет то, как будет выглядеть иерархическая структура мотивационно-потребностной сферы ребенка. Естественно, что интерес к содержанию может пробудить только тот, кто сам увлечен этим содержанием, кто ориентирован на пробуждение детского интереса.

Педагоги и родители многих стран мира "опираются" на широкие социальные мотивы, и это вполне справедливо. С самых первых шагов они говорят своим воспитанникам о том, что "хорошая учебная работа ребенка в детстве" – залог получения дальнейшего образования и приобретения интересной профессии, высокой квалификации. Высокая квалификация и высокий уровень жизни в этих странах неразделимы. Именно поэтому, например, японский школьник даже при минимальных попытках со стороны учителя и

родителей "увлечь" (содержательные мотивы) и "развлечь" (мотивация процессом) его в ходе обучения интенсивно занимается не только в школе, но и дома.

К числу негативных следует отнести мотивацию избегания неприятностей, но и педагоги, и родители, ориентирующиеся в первую очередь на эту группу мотивов, еще "не ушли в историю педагогики". Стремление "карательными мерами" заставить учиться, не только не изжито, но, напротив, иногда рассматривается как явление необходимое и даже естественное.

С позиции развития одаренности особенно важно, что в последнее время многие исследователи приняли точку зрения, согласно которой ключевой характеристикой потенциала личности следует считать не выдающийся интеллект или высокую креативность, как считалось ранее, а мотивацию деятельности.

Так, например, некоторые ученые отмечают, что люди, изначально менее способные, но целенаправленно решающие собственную, личностно значимую задачу, оказываются, в конечном счете более продуктивными, чем более одаренные, но менее заинтересованные. То есть максимально реализует свой потенциал, а следовательно, и достигает высот чаще не тот, кто был более развит, а тот, кто был более настойчив, кто упорно шел к выбранной цели.

Креативность. Многие отечественные ученые до сих пор отказываются признавать факт существования креативности как некоей универсальной способности. Они считают, что творчество всегда жестко связано с определенным видом деятельности. То есть, по их мнению, нельзя говорить о творчестве вообще: есть художественное творчество, научное творчество, техническое творчество и т.д.

Но большинство ученых в мире склоняются к тому, что природа творчества едина, а потому и способность к творчеству универсальна. Научившись "творить" в сфере искусства, техники или других видах деятельности, ребенок без труда может перенести этот опыт в любую другую сферу. Именно поэтому творчество рассматривается как относительно автономная, самостоятельная, универсальная способность.

В материалах исследований психологии творчества, проведенных в последнее время, содержится довольно много параметров, ее характеризующих.

При оценке креативности учитывают обычно четыре параметра.

1. *Продуктивность, или "беглость",* – способность к продуцированию максимально большого числа идей. Этот показатель не является специфическим для творчества, однако чем больше идей, тем больше возможностей для выбора из них наиболее оригинальных. Творец, создающий большее количество "продуктов", имеет некоторое преимущество перед тем, кто "малопродуктивен". Но история знает и другие примеры. Так, Леонардо да Винчи написал за всю жизнь лишь несколько картин, но это позволило ему войти в мировую историю искусства. При этом есть масса художников, написавших сотни и даже тысячи работ, но их имена никому не известны.

2. *Гибкость* представляет собой способность легко переходить от явлений одного класса к явлениям другого класса, часто очень далеким по содержанию. Противоположное качество называют "инертностью мышления".

3. *Оригинальность* – один из основных показателей креативности. Это способность выдвигать новые, неожиданные идеи, отличающиеся от широкоизвестных, общепринятых, банальных.

4. *Разработанность.* Творцы могут быть условно поделены на две большие группы: одни умеют лучше всего продуцировать оригинальные идеи, другие – детально, творчески разрабатывать существующие. Эти варианты творческой деятельности специалистами не ранжируются, считается, что это просто разные способы реализации творческой личности.

Способности выше среднего уровня. Для успешного выполнения любой деятельности необходим комплекс особенных специфических свойств. Не каждый человек в силу этого может стать выдающимся спортсменом, пианистом или математиком. Необходимо то, что называют обычно "способностями выше среднего уровня".

Как мы уже отмечали, большая часть способностей имеет универсальный характер, но есть и исключительно специальные, обеспечивающие успешность выполнения определенной деятельности. Есть необходимый и довольно специфичный набор качеств и способностей для успешной игры на скрипке, занятий математикой, живописью, плаванием и другими видами деятельности. Для реализации личности в избранной сфере без этих качеств не обойтись.

Правда, в психологии известно и явление "компенсации". Недостаток развития одних способностей может быть частично восполнен, компенсирован за счет более интенсивного развития других. Иногда этого хватает, чтобы добиться высоких и даже выдающихся результатов. Например, многие известные музыканты не имели так называемого "идеального слуха", но этот недостаток компенсировался более высоким уровнем развития чувства ритма или других способностей. Многие известные живописцы уступали по уровню "цветоразличения" К.Коровину, М.Врубелю и другим известным "колористам", но это не помешало им стать знаменитыми художниками, хотя компенсаторные возможности имеют предел.

Одаренность как динамическая характеристика

Важной особенностью одаренности является то, что это не статическая, а динамическая характеристика. Она эволюционирует и существенно, качественно меняется в ходе развития. Динамический подход в значительной мере лишает разработку данной проблемы налета элитарности. Одаренность – не статичный (константный) личностный показатель, это постоянно развивающийся потенциал, существующий только в динамике, постоянно находящийся в движении, в развитии, а потому практически непрерывно меняющийся.

Это делает особенно значимой уже не проблему обучения одаренных детей, а проблему развития детской одаренности, или, говоря иначе, проблему развития потенциала личности каждого ребенка.

ПРИЗНАКИ ОДАРЕННОСТИ

Признаки одаренности - это те особенности одаренного ребенка, которые проявляются в его реальной деятельности и могут быть оценены на уровне наблюдения за характером его действий. Признаки явной (проявленной) одаренности зафиксированы в ее определении и связаны с высоким уровнем выполнения деятельности. Вместе с тем об одаренности ребенка следует судить в единстве категорий «хочу» и «могу». Поэтому признаки одаренности охватывают два аспекта поведения одаренного ребенка: инструментальный и мотивационный. Инструментальный - характеризует способы его деятельности. Мотивационный - характеризует отношение ребенка к той или иной стороне действительности, а также к своей деятельности.

Инструментальный аспект поведения одаренного ребенка может быть охарактеризован следующими признаками:

1. Наличие специфических стратегий деятельности.

Способы деятельности одаренного ребенка обеспечивают ее особую, качественно своеобразную продуктивность. При этом выделяются три основных уровня успешности деятельности, с каждым из которых связана своя специфическая стратегия ее осуществления:

- ◆ быстрое освоение деятельности и высокая успешность ее выполнения;
- ◆ использование и изобретение новых способов деятельности в условиях поиска решения в заданной ситуации;
- ◆ выдвижение новых целей деятельности за счет более глубокого овладения предметом, ведущее к новому видению ситуации и объясняющее появление, на первый взгляд, неожиданных идей и решений.

Для поведения одаренного ребенка характерен главным образом этот уровень успешности: новаторство как выход за пределы требований выполняемой деятельности.

2. Сформированность качественно своеобразного индивидуального стиля

деятельности, выражающегося в склонности «все делать по-своему» и связанного с присущей одаренному ребенку самодостаточной системой саморегуляции. Индивидуализация способов деятельности выражается в элементах уникальности ее продукта.

3. Высокая структурированность знаний, умение видеть изучаемый предмет в системе, свернутость способов действий в соответствующей предметной области, что проявляется в способности одаренного ребенка, с одной стороны, практически мгновенно схватывать наиболее существенную деталь (факт) среди множества других предметных сведений (впечатлений, образов, понятий и т. д.) и, с другой стороны, удивительно легко переходить от единичной детали (факта) к ее обобщению и развернутому контексту ее интерпретации. Иными словами, своеобразие способов деятельности одаренного ребенка проявляется в его способности видеть в сложном простое, а в простом - сложное.

4. Особый тип обучаемости. Он может проявляться как в высокой скорости и легкости обучения, так и в замедленном темпе обучения, но с последующим резким изменением структуры знаний, представлений и умений.

Мотивационный аспект поведения одаренного ребенка может быть охарактеризован следующими признаками:

1. Повышенная, избирательная чувствительность к определенным сторонам предметной действительности (знакам, звукам, цвету, техническим устройствам, растениям и т. д.) либо к определенным формам собственной активности (физической, познавательной, художественно-выразительной и т. д.), сопровождающаяся, как правило, переживанием чувства удовольствия.

2. Ярко выраженный интерес к тем или иным занятиям или сферам деятельности, чрезвычайно высокая увлеченность каким-либо предметом, погруженность в то или иное дело. Наличие столь интенсивной склонности к определенному виду деятельности имеет своим следствием поразительное упорство и трудолюбие.

3. Повышенная познавательная потребность, которая проявляется в ненасытной любознательности, а также готовности по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности.

4. Предпочтение парадоксальной, противоречивой и неопределенной информации, неприятие стандартных, типичных заданий и готовых ответов.

5. Высокая критичность к результатам собственного труда, склонность ставить сверхтрудные цели, стремление к совершенству.

Психологические особенности детей, демонстрирующих одаренность, могут рассматриваться лишь как признаки, сопровождающие одаренность, но необязательно порождающие ее. Поэтому наличие указанных психологических особенностей может служить лишь основанием для предположения об одаренности, а не для вывода о ее безусловном наличии.

Следует подчеркнуть, что поведение одаренного ребенка совсем не обязательно должно соответствовать одновременно всем вышеперечисленным признакам. Поведенческие признаки одаренности вариативны и часто противоречивы по своим проявлениям, поскольку в сильной мере зависимы от социального контекста. Тем не менее, даже наличие одного из этих признаков должно привлечь внимание специалиста и мотивировать его на тщательный и длительный по времени анализ каждого конкретного индивидуального случая.

СПОСОБНОСТИ И ТАЛАНТ

Способности — это возможность выполнять какую-либо деятельность с определенной мерой успешности. Талант — выдающиеся способности, высокая степень одаренности в какой-либо области. Исследования музыкальных, литературных, художественных способностей имеют давние традиции. Классификации специальных способностей многочисленны и разнообразны. В основном широко изучены элементарные способности.

В последнее время ощутимо возрос интерес к высшим способностям в области искусства и созданию методик их диагностики.

Талант и гениальность

Чем отличается талант от гения? Шопенгауэр образно описал это различие так: талант — это стрелок, попадающий в цель, которую видят многие, но никто не может попасть, а гений стреляет по таким далеким мишеням, что их даже никто не видит. Поэтому таланты (древняя денежная единица) часто бывают богатыми — их могут оценить многие, а гении редко — их могут по достоинству оценить только таланты, да и то через некоторое время. В практической жизни от гения проку не больше, чем от телескопа в театре. Артур Шопенгауэр

Гений — это талант изобретения того, чему нельзя учить или научиться. Иммануил Кант

1.1 Проблема гениальности

Первая проблема, которая встает перед исследователем психологии творчества — это проблема гениальности творца. Затронув же эту проблему нельзя не столкнуться с целым рядом вытекающих из нее: гений и наследственность, гений и невроз, способности, сопутствующие гениальности и мн. др. Большое количество исследователей из разных областей науки, в разные времена пытались, и до сих пор пытаются, найти объяснение редкому рождению гениальных людей, отыскать закономерности, причины, обуславливающие их появление. Мы в своей работе тоже обращаемся к изучению проблемы наследственности, развития способностей, гениальности, сопоставив биографические сведения и творческое своеобразие двух великих писателей Н.Гоголя и М.Булгакова.

Среди всех гипотез, призванных объяснить появление гения в искусстве его особой психофизической структурой, наибольшее удивление и наиболее оживленные споры вызвал взгляд на тесную причинную связь между высшими качествами духа и невропатическими предрасположениями в том виде, в каком он был высказан уже давно (но только частично) и в каком он был развит в новое время. Другими словами, гипотеза «гений и невроз».

Здесь можно вспомнить то обстоятельство, что в нерезко выраженной форме те или другие психопатические особенности присущи почти всем «нормальным» людям. Как правило, чем резче выражена индивидуальность, тем ярче становятся и свойственные ей психопатические черты. Неудивительно, что среди людей высокоодаренных, с богато развитой эмоциональной жизнью и легко возбудимой фантазией количество несомненных психопатов оказывается довольно значительным.

Чтобы правильно оценить такие факты, надо еще помнить, что в создании гениального произведения принимают участие два фактора: среда (эпоха) и творческая личность, что многие психопаты именно благодаря своим психопатическим особенностям должны быть гораздо более чуткими к запросам эпохи, чем так называемые «нормальные» люди. Историю интересуют только творения и, главным образом, те их элементы, которые имеют не личный, индивидуальный, а общий, непреходящий характер.

Творческая личность, отступая перед историей на задний план, по своей биологической ценности вовсе не должна иметь то же положительное значение, какое объективно принадлежит в соответствующей области ее творению.

По мнению выдающегося отечественного психиатра П.Б.Ганнушкина, уже само слово "личность" подчеркивает индивидуальное в противоположенной схеме ("норме"). Это индивидуальное и помогает раскрыться гениальности. А если бы на место гения претендовал человек с "идеально-нормальной" психикой, то вряд ли бы он дождался творческого озарения, ибо всегда действовал бы без предвзятости, и внутренние импульсы его деятельности постоянно регулировались бы внешними факторами. Реальное, действительное поведение одаренной личности свидетельствует о ее неповторимых особенностях и своеобразии.

В ситуациях объективно сложных заострение личностных особенностей может достичь критического напряжения, когда выявляется состояние, пограничное между нормой и патологией. Однако внешне у гения такие психические пики, как правило, могут быть незаметны или проявляться крайне редко, что связано с большими возможностями самокомпенсации. Напротив, творческие состояния с умственной перегрузкой у обычного человека приводят к дефициту компенсаторных ресурсов личности, а при частом повторении ситуации — к хронически протекающей психической дезадаптации или стрессу.

Если "полноценный" гений вписан в мир творчества всей своей устоявшейся структурой отношений, то одаренная личность, чей успех достигается ценой психического срыва, может при повторных творческих опытах не только утратить перспективу нормализации своего состояния, но и нажить в конце концов стойкое психическое или соматическое расстройство. Примером является судьба ряда высокоодаренных и талантливых людей, достигших ценой невероятного внутреннего напряжения вершин творческого вдохновения. Они оставили после себя гениальные вещи, но за ценой достижений стояли издержки в личной жизни, здоровье, общественном положении. Такие лица, которые самоотверженно «поверяли гармонию алгеброй» и время от времени вознаграждались встречей с чудом, составляют своеобразную группу талантов. Судьба их интересна и поучительна для опыта науки и жизни. Причем внимание привлекают не только примеры творческой самоотверженности, переходившей в самопожертвование, но и умение приспособить к идее свой жизненный уклад, и роковые ошибки, и вся та трепещущая аура притягательной энергии вокруг, которая неодолимо увлекала их в пламя.

Есть две противоположные точки зрения: талант — это максимальная степень здоровья, талант — это болезнь. Традиционно последнюю точку зрения связывают с именем гениального Чезаре Ломброзо. Правда сам Ломброзо никогда не утверждал, что существует прямая зависимость гениальности и безумия, хотя и подбирал эмпирические примеры в пользу этой гипотезы: «Седина и облысение, худоба тела, а также плохая мускульная и половая деятельность, свойственная всем помешанным, очень часто встречается у великих мыслителей (...). Кроме того, мыслителям, наряду с помешанными, свойственны: постоянное переполнение мозга кровью (гиперемия), сильный жар в голове и охлаждение конечностей, склонность к острым болезням мозга и слабая чувствительность к голоду и холоду».[51,87]

Ломброзо характеризует гениев как людей одиноких, холодных, равнодушных к семейным и общественным обязанностям. Среди них много наркоманов и пьяниц: Мюссе, Клейст, Сократ, Сенека, Гендель, По. Двадцатый век добавил в этот список множество имен, от Фолкнера и Есенина до Хендрикса и Моррисона.

Гениальные люди всегда болезненно чувствительны. У них наблюдаются резкие спады и подъемы активности. Они гиперчувствительны к социальному поощрению и наказанию и т. д. Ломброзо приводит любопытные данные: в популяции евреев-ашкенази, живущих в Италии, больше душевнобольных, чем у итальянцев, но больше и талантливых людей (сам Ломброзо был итальянским евреем). Вывод, к которому он приходит, звучит следующим образом: гений и безумие могут совмещаться в одном человеке.

Список гениев, больных душевными заболеваниями, бесконечен. Эпилепсией болели Петрарка, Мольер, Флобер, Достоевский, не говоря уже об Александре Македонском, Наполеоне и Юлии Цезаре. Меланхолией болели Руссо, Шатобриан. Психопатами (по Кречмеру) были Жорж Санд, Микеланджело, Байрон, Гете и другие. Галлюцинации были у Байрона, Гончарова и многих других. Количество пьяниц, наркоманов и самоубийц среди творческой элиты не поддается подсчету.

Гипотеза «гений и безумие» возрождается и в наши дни (Д. Карлсон). Как это ни удивительно, согласующееся с современными представлениями о природе творчества, определение гениальности дал Ломброзо:

«Особенности гениальности по сравнению с талантом в том отношении, что она является чем-то бессознательным и проявляется неожиданно».[51,88]

Следовательно, гений по преимуществу творит бессознательно, точнее, через активность бессознательного творческого субъекта. Талант же творит рационально, на основе продуманного плана. Гений по преимуществу — креатив, талант — интеллектуал, хотя и та и другая общие способности есть у обоих.

Что касается колебаний настроения, то еще Вильям Гирш (1895г.) отмечал их наличие у гениев, а многочисленные исследования выявили взаимосвязь креатизма с нейротизмом. Заметим, что нейротизм в меньшей мере определяется генотипом, чем другие черты темперамента.

Выделяются и другие признаки гения, отличающие его от таланта: оригинальность, универсальность, продолжительность творческого периода жизни.

Однако несомненно: в отличие от «просто креативов», «гений» обладает очень мощной активностью бессознательного и, как следствие (а может быть, это причина?), склонен к крайним эмоциональным состояниям.

Психологическая «формула гения» может выглядеть следующим образом:

Гений =(высокий интеллект + еще более высокая креативность)
активность психики [40,174]

Поскольку креативность преобладает над интеллектом, то и активность бессознательного преобладает над сознанием. Возможно, что действие разных факторов может привести к одному и тому же эффекту – гиперактивности головного мозга, что в сочетании с креативностью и интеллектом дает феномен гениальности. [40,174]

В основу своего представления о природе гениальности мы возьмем вывод российских ученых о направленности эмоционального фактора. Причем ими акцентируется внимание на роли не только нормальных, но и патологических эмоций.[81,10]

Высокий уровень мыслительных процессов у великих людей никаких сомнений не вызывает. Интерес представляют условия, дающие возможность проявляться гениальности и одаренности, - генетическая основа, поддержание баланса физиологического и психического равновесия, влияния патологических факторов, инерционные, продуктивные и деструктивные моменты в поле сознания и эмоциональной сфере, социальные условия.

В свое время был предложен термин «эвропатология» гениальной и одаренной личности, так как творческая продуктивность гения не укладывается в рамки представлений о нормальной психической деятельности. (Это не совсем верно).

Наоборот, все большее понимание получают мнения о качественно иной природе «нормы» гения, «нормы», которые толерантно дополняют элементы патологии. И выраженность в характеристике гениальной личности генетических, физиологических, психологических аномалий в самых причудливых комбинациях уже признается своего рода обязательным условием, без которого поток сознания не может преодолеть барьер обыденности.

Гениальная личность – источник и пример творческого энтузиазма.

Сегодня психологизм феноменального и высокопродуктивного творчества рассматривается как интегральное событие, необходимо включающие такие элементы активации, которые характеризуются симптомами психической аномальности в какой угодно форме.

Современная наука располагает обширными сведениями, позволяющими сделать вывод, что психопатологическая отягченность ближайших предков и родственников гениев – явление почти закономерное и здесь не может быть речи о случайности. Наоборот, проявление гениальности – результат обязательного скрещивания таких биологически родовых линий, из которых одна линия предков (например, отцовская) является носителем потенциальной одаренности, другая же линия (допусти, материнская) включает элементы психической аномальности.

Биогенетическая необходимость присутствия этих двух компонентов для выявления гениальной одаренности является настолько значимым условием, что приобретает характер биогенетического закона. Вне рамок этого закона не может быть выявлен гений, выдающийся талант или великий человек вообще.

Критерием гениальности для нас остается творческая положительная продуктивность, обогащающая человечество ценностями высокого морального порядка.

Изучение творческих способностей

Понятие творческих способностей

Творческие способности - это индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода.

Творческие способности представляют собой сплав многих качеств. И вопрос о компонентах творческого потенциала человека остается до сих пор открытым, хотя в настоящий момент существует несколько гипотез, касающихся этой проблемы. Многие психологи связывают способности к творческой деятельности, прежде всего с особенностями мышления. В частности, известный американский психолог Гилфорд, занимавшийся проблемами человеческого интеллекта, установил, что творческим личностям свойственно так называемое дивергентное мышление [9, с.436]. Люди, обладающие таким типом мышления, при решении какой-либо проблемы не концентрируют все свои усилия на нахождение единственно правильного решения, а начинают искать решения по всем возможным направлениям с тем, чтобы рассмотреть как можно больше вариантов. Такие люди склонны образовывать новые комбинации из элементов, которые большинство людей знают и используют только определенным образом, или формировать связи между двумя элементами, не имеющими на первый взгляд ничего общего. Дивергентный способ мышления лежит в основе творческого мышления, которое характеризуется следующими основными особенностями:

1. Быстрота - способность высказывать максимальное количество идей (в данном случае важно не их качество, а их количество).
2. Гибкость - способность высказывать широкое многообразие идей.
3. Оригинальность - способность порождать новые нестандартные идеи (это может проявляться в ответах, решениях, несовпадающих с общепринятыми).
4. Законченность - способность совершенствовать свой "продукт" или придавать ему законченный вид.

Известный отечественный исследователь проблемы творчества А.Н. Лук, опираясь на биографии выдающихся ученых, изобретателей, художников и музыкантов выделяет следующие творческие способности [14, с.6-36]:

1. Способность видеть проблему там, где её не видят другие.
2. Способность сворачивать мыслительные операции, заменяя несколько понятий одним и используя всё более ёмкие в информационном отношении символы.
3. Способность применить навыки, приобретённые при решении одной задачи к решению другой.
4. Способность воспринимать действительность целиком, не дробя её на части.
5. Способность легко ассоциировать отдалённые понятия.
6. Способность памяти выдавать нужную информацию в нужную минуту.
7. Гибкость мышления.
8. Способность выбирать одну из альтернатив решения проблемы до её проверки.
9. Способность включать вновь воспринятые сведения в уже имеющиеся системы знаний.
10. Способность видеть вещи такими, какие они есть, выделить наблюдаемое из того, что привносится интерпретацией.
11. Лёгкость генерирования идей.
12. Творческое воображение.

13. Способность доработки деталей, к совершенствованию первоначального замысла.

Кандидаты психологических наук В.Т. Кудрявцев и В. Синельников, основываясь на широком историко-культурном материале (история философии, социальных наук, искусства, отдельных сфер практики) выделили следующие универсальные креативные способности, сложившиеся в процессе человеческой истории

1. Реализм воображения - образное схватывание некоторой существенной, общей тенденции или закономерности развития целостного объекта, до того, как человек имеет о ней четкое понятие и может вписать её в систему строгих логических категорий.

2. Умение видеть целое раньше частей.

3. Надситуативно-преобразовательный характер творческих решений - способность при решении проблемы не просто выбирать из навязанных извне альтернатив, а самостоятельно создавать альтернативу.

4. Экспериментирование -- способность сознательно и целенаправленно создавать условия, в которых предметы наиболее выпукло обнаруживают свою скрытую в обычных ситуациях сущность, а также способность проследить и проанализировать особенности "поведения" предметов в этих условиях.

Ученые и педагоги, занимающиеся разработкой программ и методик творческого воспитания на базе ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) и АРИЗ (алгоритм решения изобретательских задач) считают, что один из компонентов творческого потенциала человека составляют следующие способности.

1. Способность рисковать.

2. Дивергентное мышление.

3. Гибкость в мышлении и действиях.

4. Скорость мышления.

5. Способность высказывать оригинальные идеи и изобретать новые.

6. Богатое воображение.

7. Восприятие неоднозначности вещей и явлений.

8. Высокие эстетические ценности.

9. Развитая интуиция.

Анализируя представленные выше точки зрения по вопросу о составляющих творческих способностей можно сделать вывод, что несмотря на различие подходов к их определению, исследователи единодушно выделяют творческое воображение и качество творческого мышления как обязательные компоненты творческих способностей.

В целом, в психологии существует как минимум три основных подхода к проблеме творческих способностей. Они могут быть сформулированы следующим образом:

1. Как таковых творческих способностей нет. Интеллектуальная одаренность выступает в качестве необходимого, но недостаточного условия творческой активности личности. Главную роль в детерминации творческого поведения играют мотивация, ценности, личностные черты (А. Танненбаум, А. Олох, Д. Б. Богоявленская, А. Маслоу и др.). К числу основных черт творческой личности эти исследователи относят когнитивную одаренность, чувствительность к проблемам, независимость в неопределенных и сложных ситуациях.

Особняком стоит концепция Д.Б.Богоявленской, которая вводит понятие "креативная активность личности", полагая, что она эта активность определенной психической структурой, присущей креативному типу личности. Творчество, с точки зрения Богоявленской, является ситуативно нестимулированной активностью, проявляющейся в стремлении выйти за пределы заданной проблемы. Креативный тип личности присущ всем новаторам, независимо от рода деятельности: летчикам-испытателям, художникам, музыкантам, изобретателям.

2. Творческая способность (креативность) является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта (Дж. Гилфорд, К. Тейлор, Г. Грубер, Я. А. Пономарев). В более "мягком" варианте эта теория гласит, что между уровнем интеллекта и уровнем

креативности есть незначительная корреляция. Наиболее развитой концепцией является "теория интеллектуального порога" Э. П. Торренса: если IQ ниже 115-120, интеллект и креативность образуют единый фактор, при IQ выше 120 творческая способность становится независимой величиной, т. е. нет творческих личностей с низким интеллектом, но есть интеллектуалы с низкой креативностью.

3. Высокий уровень развития интеллекта предполагает высокий уровень творческих способностей и наоборот. Творческого процесса как специфической формы психической активности нет. Эту точку зрения разделяли и разделяют практически все специалисты в области интеллекта.

Творческая личность

Многие из исследователей сводят проблему человеческих способностей к проблеме творческой личности: не существует особых творческих способностей, а есть личность, обладающая определенной мотивацией и чертами. Действительно, если интеллектуальная одаренность не влияет непосредственно на творческие успехи человека, если в ходе развития креативности формирование определенной мотивации и личностных черт предшествует творческим проявлениям, то можно сделать вывод о существовании особого типа личности - "человека творческого".

Знаниями об особенностях творческой личности психологи обязаны не столько своим усилиям, сколько работе литературоведов, историков науки и культуры, искусствоведов, которые так или иначе касались проблемы творческой личности, так как нет творения без творца.

Творчество есть выход за пределы традиции и стереотипов. Это лишь негативное определение творчества, но первое, что бросается в глаза, - сходство поведения творческой личности и человека с психическими нарушениями. Поведение того и другого отклоняется от стереотипного, общепринятого [5].

Есть две противоположные точки зрения: талант - это максимальная степень здоровья, талант - это болезнь.

Традиционно последнюю точку зрения связывают с именем Чезаре Ломброзо. Правда сам Ломброзо никогда не утверждал, что существует прямая зависимость между гениальностью и безумием, хотя и подбирал эмпирические примеры в пользу этой гипотезы: "Седина и облысение, худоба тела, а также плохая мускульная и половая деятельность, свойственная всем помешанным, очень часто встречается у великих мыслителей.... Кроме того, мыслителям, наряду с помешанными, свойственны: постоянное переполнение мозга кровью (гиперемия), сильный жар в голове и охлаждение конечностей, склонность к острым болезням мозга и слабая чувствительность к голоду и холоду" [13].

Ломброзо характеризует гениев как людей одиноких, холодных, равнодушных к семейным и общественным обязанностям. Среди них много наркоманов и пьяниц: Мюссе, Клейст, Сократ, Сенека, Гендель, По. XX век добавил в этот список множество имен, от Фолкнера и Есенина до Хендрикса и Моррисона.

Гениальные люди всегда болезненно чувствительны. У них наблюдаются резкие спады и подъемы активности. Они гиперчувствительны к социальному поощрению и наказанию и т.д. Ломброзо приводит любопытные данные: в популяции евреев-ашкенази, живущих в Италии, больше душевнобольных, чем у итальянцев, но больше и талантливых людей (сам Ломброзо был итальянским евреем). Вывод, к которому он приходит, звучит следующим образом: гений и безумие могут совмещаться в одном человеке.

Список гениев, страдающих психическими расстройствами, бесконечен. Эпилепсией болели Петрарка, Мольер, Флобер, Достоевский, не говоря уже об Александре Македонском, Наполеоне и Юлии Цезаре. Меланхолия была у Руссо, Шатобриана. Психопатами (по Кречмеру) являлись Жорж Санд, Микеланджело, Байрон, Гете и другие. Галлюцинации были у Байрона, Гончарова и многих других. Количество пьяниц, наркоманов и самоубийц среди творческой элиты не поддается подсчету.

Гипотеза "гений и безумие" возрождается и в наши дни. Д. Карлсон считает, что гений - это носитель рецессивного гена шизофрении. В гомозиготном состоянии ген проявляется в болезни. Например, сын гениального Эйнштейна болел шизофренией. В этом списке - Декарт, Паскаль, Ньютон, Фарадей, Дарвин, Платон, Эмерсон, Ницше, Спенсер, Джемс и др.

Если исходить из вышеизложенной трактовки творчества как процесса, то гений - это человек, творящий на основе бессознательной активности, который способен переживать самый широкий диапазон состояний ввиду того, что бессознательный творческий субъект выходит из-под контроля рационального начала и саморегуляции.

Главное отличие творческой личности представители глубинной психологии и психоанализа (здесь их позиции сходятся) видят в специфической мотивации. З.Фрейд считал творческую активность результатом сублимации (смещения) полового влечения на другую сферу деятельности: в творческом продукте опредмечивается в социально приемлемой форме сексуальная фантазия. А.Адлер считал творчество способом компенсации "комплекса неполноценности". Наибольшее внимание феномену творчества уделил К.Юнг, видевший в нем проявление архетипов коллективного бессознательного. Ряд исследователей полагает, что для творчества необходима мотивация достижения, другие считают, что она блокирует творческий процесс. Однако большинство авторов все же убеждено в том, что наличие всякой мотивации и личностной увлеченности является главным признаком творческой личности. К этому часто добавляют такие особенности, как независимость и убежденность. Независимость, ориентация на личные ценности, а не на внешние оценки, пожалуй, может считаться главным личностным качеством творческой личности.

Творческим людям присущи следующие личностные черты:

- 1) независимость - личностные стандарты важнее стандартов группы; неконформность оценок и суждений;
- 2) открытость ума - готовность поверить своим и чужим фантазиям, восприимчивость к новому и необычному;
- 3) высокая толерантность к неопределенным и неразрешимым ситуациям, конструктивная активность в этих ситуациях;
- 4) развитое эстетическое чувство, стремление к красоте [11].

Часто в этом ряду упоминают особенности "Я-концепции", которая характеризуется уверенностью в своих способностях и силой характера, и смешанные черты женственности и мужественности в поведении (их отмечают не только психоаналитики, но и генетики).

Наиболее противоречивы данные о психической эмоциональной уравновешенности. Хотя гуманистические психологи "во весь голос" утверждают, что творческие люди характеризуются эмоциональной и социальной зрелостью, высокой адаптивностью, уравновешенностью, оптимизмом и т.п., но большинство экспериментальных результатов противоречит этому.

Исследования показали, что одаренные дети, чьи реальные достижения ниже их возможностей, переживают серьезные проблемы в личностной и эмоциональной сфере, а также в сфере межличностных отношений. То же относится и к детям с IQ выше 180 баллов.

Аналогичные выводы о высокой тревожности и плохой адаптированности творческих людей к социальной среде приводятся в ряде других исследований. Такой специалист, как Ф.Баррон, утверждает, что, для того чтобы быть творческим, надо быть немного невротиком; следовательно, эмоциональные нарушения, искажающие "нормальное" видение мира, создают предпосылки для нового подхода к действительности. Однако возможно, что здесь перепутаны причины и следствия, и невротические симптомы есть побочный результат творческой активности.

Продуктивность научного творчества стала предметом исследования не так давно. По мнению многих авторов, начало наукометрического подхода к проблеме возрастной динамики творчества связано с работами Г.Лемана.

В монографии "Возраст и достижения" (1953) он опубликовал результаты анализа сотен биографий не только политиков, писателей, поэтов и художников, но и математиков, химиков, философов и других ученых.

Динамика достижений представителей точных и естественных наук такова: 1) подъем от 20 до 30 лет; 2) пик продуктивности в 30-35 лет; 3) спад к 45 годам (50 % от первоначальной продуктивности); 4) к 60 годам утрата творческих способностей. Качественное снижение продуктивности предшествует количественному спаду. И чем более ценен вклад творческой личности, тем выше вероятность, что творческий пик пришелся на молодой возраст. Выводы Лемана о значимости вклада личности в культуру базировались на подсчете числа строк, посвященных им в энциклопедиях и словарях. Позже Е.Клег анализировал словарь-справочник "Американцы в науке" и пришел к выводу, что спад творческой продуктивности у наиболее выдающихся ученых начинает наблюдаться не раньше 60 лет.

Многие авторы считают, что существуют два типа творческой продуктивности в течение жизни: первый приходится на 25-40 лет (в зависимости от сферы деятельности), а второй наблюдается в конце четвертого десятилетия жизни с последующим спадом после 65 лет.

У наиболее выдающихся деятелей науки и искусства не наблюдается и установленный во многих исследованиях типичный спад творческой активности перед смертью. Творческую продуктивность проявляют до глубокой старости люди, сохранившие свободомыслие, независимость взглядов, т. е. качества, присущие юности. Кроме того, творческие личности сохраняют высокую критичность по отношению к своим трудам. В структуре их способностей оптимально сочетаются способность к творчеству с рефлексивным интеллектом.

Диагностика творческих способностей

Задатки творческих способностей присущи любому человеку. Существует даже такое понятие, как "континуум талантливости". И всеми психологами и педагогами признается то, что способности необходимо выявлять как можно раньше. Вследствие этого, существует необходимость создания методик выявления творческих способностей. А.Н.Лук предлагает следующие пути достижения этой цели:

1. обращать внимание не только на успеваемость, но и на академические увлечения детей, на внешкольные занятия, хобби, и т.д.

2. стандартные тесты на IQ зачастую не способны выявить способности творческого характера, и поэтому при данной диагностике применяются тесты других типов. В каждой системе тестирования отталкиваются от того, что включено в понятие творчества и каковы его основные свойства.

Если определять творчество как личностную характеристику, реализацию человеком своей собственной индивидуальности, и принять во внимание следующие его основные свойства:

1. творчество всегда разворачивается в процессе субъект-субъектного взаимодействия;
2. творчество всегда в той или иной форме адресовано другому человеку, т.е. оно является предъявлением своей индивидуальности другому человеку, то программа выявления творческих способностей опирается на выявление лидерских качеств и содержит четыре блока:

- блок "Я - Я" (общение с самим собой);
- блок "Я - ДРУГОЙ" (общение с другим);
- блок "Я - ОБЩЕСТВО" (общение с коллективом);
- блок "Я - МИР" (как я исследую этот мир, каким я вижу его).

При этом принимается следующая гипотеза: развитие психологических предпосылок лидерской одаренности способствует проявлению творческой личности как личностной

характеристики. Принимая эту концепцию и подчеркивая важность связи лидерства и творчества, необходимо сделать пояснения и уточнить, что понимается под одаренностью.

Одаренность считаем общей психологической предпосылкой творческого развития, насчитывающей следующие структурные компоненты:

- доминирующая роль внутренней мотивации;
- исследовательская творческая активность - постановка и решение проблем;
- возможность достижения оригинального решения;
- возможность прогнозирования решения;
- способность к созданию идеальных эталонов.

Как видим, немалая роль в исследовании творческой деятельности отводится индивидуальности субъектов. А.Ю.Козырева также полагает, что творческие люди отличаются чувством индивидуальности, наличием спонтанных реакций, стремлением опираться на собственные силы, эмоциональной подвижностью, уверенностью в себе, и другими подобными качествами. Возникает понятие творческой активности субъекта, то есть умения освободиться из-под власти обыденных представлений и запретов, искать новые ассоциации и непроторенные пути. Козырева предлагает три подхода к изучению и развитию творчества:

1) заключается в выявлении связи максимальной продуктивности с возрастом. Психологи Г.Леман и У.Деннис провели исследования в данной области и пришли к выводу, что максимальная продуктивность в различных сферах деятельности приходится на следующий возраст: художники, писатели, мыслители - 20-40 лет; математики - 23 года; химики - 20-30 лет; физики - 32-33 года; астрономы - 40-44 года.

2) личностный подход - вводит понятие творческой активности, базируется на изучении индивидуальных качеств личности.

3) подход занимается изучением самих мыслительных процессов, связи интеллектуального развития и способностей к творчеству.

Другую классификацию представила Е.Л.Яковлева, разделив все подходы таким образом:

- Психометрический подход. Одаренность прямо и непосредственно измеряется с помощью интеллектуальных тестов.

- Креативный. Вводится понятие креативности, которому нет четкого определения. Креативность понимается и как способность порождать новые идеи и отказываться от стереотипных способов мышления, и как способность к постановке гипотез, порождению новых комбинаций, и т.д. Суммарный взгляд на определение креативности таков: она является способностью создавать нечто новое, оригинальное. Вводится также понятие творческой, которое рассматривается как аспект интеллекта. Как следствие из этого вытекает то, что решающий момент характеристики творческой - продукта, или решения задачи.

- Личностный.

- Синтетический. Одаренность признается многомерным явлением, включающим как интеллектуальные, так и неинтеллектуальные (личностные, социальные) факторы.

Развитие творческих способностей

В психологии развития борются и дополняют друг друга три подхода:

1) генетический, отводящий основную роль в детерминации психических свойств наследственности;

2) средовой, представители которого считают решающим фактором развития психических способностей внешние условия;

3) генотип-средового взаимодействия, сторонники которого выделяют разные типы адаптации индивида к среде в зависимости от наследственных черт.

Многочисленные исторические примеры: семейства математиков Бернулли, композиторов Бахов, русских писателей и мыслителей - на первый взгляд убедительно

свидетельствуют о преимущественном влиянии наследственности на формирование творческой личности.

Критики генетического подхода возражают против прямолинейной интерпретации этих примеров. Возможны еще два альтернативных объяснения: во-первых, творческая среда, создаваемая старшими членами семьи, их пример воздействуют на развитие творческих способностей детей и внуков (средовой подход). Во-вторых, наличие одинаковых способностей у детей и родителей подкрепляется стихийно складывающейся творческой средой, адекватной генотипу (гипотеза генотип-средового взаимодействия).

В обзоре Николса, обобщившего результаты 211 близнецовых исследований, приведены результаты диагностики дивергентного мышления в 10 исследованиях. Средняя величина корреляций между МЗ близнецами равна 0,61, а между ДЗ близнецами - 0,50. Следовательно, вклад наследственности в детерминацию индивидуальных различий по уровню развития дивергентного мышления весьма невелик. Российские психологи Е.Л.Григоренко и Б.И.Кочубей в 1989 г. провели исследование МЗ и ДЗ близнецов (учащихся 9-10-х классов средней школы). Главный вывод, к которому пришли авторы, - индивидуальные различия в креативности и показателях процесса проверки выдвижения гипотез определяются средовыми факторами. Высокий уровень креативности встречался у детей с широким кругом общения и демократическим стилем взаимоотношений с матерью [11].

Таким образом, психологические исследования не подтверждают гипотезу о наследуемости индивидуальных различий в креативности (точнее - уровня развития дивергентного мышления).

Попытка реализации другого подхода к выявлению наследственных детерминант креативности предпринята в работах исследователей, принадлежащих к отечественной школе дифференциальной психофизиологии. Представители этого направления утверждают, что в основе общих способностей лежат свойства нервной системы (задатки), которые также обуславливают особенности темперамента.

Гипотетическим свойством нервной системы человека, которое могло бы в ходе индивидуального развития детерминировать креативность, считается "пластичность". Пластичность обычно определяется по показателям вариативности параметров ЭЭГ и вызванных потенциалов. Классическим условно-рефлекторным методом диагностики пластичности являлась переделка навыка с позитивного на негативный или наоборот.

Поллюсом, противоположным пластичности, является ригидность, которая проявляется в малой вариативности показателей электрофизиологической активности центральной нервной системы, затруднении переключаемости, неадекватности переноса старых способов действия на новые условия, стереотипности мышления и т. д.

Одна из попыток выявления наследуемости пластичности была предпринята в диссертационном исследовании С.Д.Бирюкова. Удалось выявить наследуемость "полезависимости-полнезависимости" (успешность выполнения теста встроенных фигур) и индивидуальных различий выполнения теста "Прямое и обратное письмо". Средовая компонента общей фенотипической дисперсии по этим измерениям была близка к нулю. Кроме того, методом факторного анализа удалось выявить два независимых фактора, характеризующих пластичность: "адаптивный" и "афферентный".

Первый связан с общей регуляцией поведения (характеристиками внимания и моторикой), а второй - с параметрами восприятия.

По данным Бирюкова, онтогенез пластичности завершается к окончанию полового созревания, при этом половых различий ни по фактору "адаптивной" пластичности, ни по фактору "афферентной" пластичности нет.

Фенотипическая изменчивость этих показателей очень велика, но вопрос о связи пластичности с креативностью остается открытым. Поскольку психологические исследования до сих пор не выявили наследуемости индивидуальных различий в креативности, обратим внимание на факторы внешней среды, которые могут оказать

позитивное или негативное влияние на развитие творческих способностей. До сих пор исследователи отводили решающую роль микросреде, в которой формируется ребенок, и, в первую очередь, влиянию семейных отношений. Большинство исследователей выявляют при анализе семейных отношений следующие параметры: 1) гармоничность - негармоничность отношений между родителями, а также между родителями и детьми; 2) творческая - нетворческая личность родителя как образец подражания и субъект идентификации; 3) общность интеллектуальных интересов членов семьи либо ее отсутствие; 4) ожидания родителей по отношению к ребенку: ожидание достижений или независимости.

Если в семье культивируется регламентация поведения, предъявляются одинаковые требования ко всем детям, существуют гармоничные отношения между членами семьи, то это приводит к низкому уровню креативности детей.

Похоже на то, что больший спектр допустимых поведенческих проявлений (в том числе - эмоциональных), меньшая однозначность требований не способствуют раннему образованию жестких социальных стереотипов и благоприятствуют развитию креативности. Тем самым творческая личность выглядит как психологически нестабильная. Требование достижения успехов через послушание не способствует развитию независимости и, как следствие, креативности.

К.Берри провел сравнительное исследование особенностей семейного воспитания лауреатов Нобелевской премии по науке и литературе. Почти все лауреаты происходили из семей интеллектуалов или бизнесменов, практически не было выходцев из низших слоев общества. Большинство из них родились в крупных городах (столицах или мегаполисах). Среди Нобелевских лауреатов, рожденных в США, только один происходил из среднезападных штатов, зато из Нью-Йорка - 60. Чаще всего Нобелевские премии получали выходцы из еврейских семей, реже - из семей протестантов, еще реже - из католических семей.

Родители Нобелевских лауреатов-ученых чаще всего также занимались наукой или работали в области образования. Выходцы из семей ученых и преподавателей крайне редко получали Нобелевские премии за литературу или борьбу за мир.

Обстановка в семьях лауреатов-ученых была более стабильной, чем в семьях лауреатов-литераторов. Большинство ученых подчеркивали в интервью, что у них было счастливое детство и рано началась научная карьера, протекавшая без существенных срывов. Правда, нельзя сказать, способствует ли спокойная семейная среда развитию таланта или становлению личностных качеств, благоприятствующих карьере. Достаточно вспомнить нищее и безрадостное детство Кеплера и Фарадея. Известно, что маленького Ньютона бросила мать и он воспитывался бабушкой.

Трагические события в жизни семей лауреатов Нобелевской премии по литературе - явление типичное. Тридцать процентов лауреатов-литераторов в детстве потеряли одного из родителей или их семьи разорились.

Специалисты в области посттравматического стресса, переживаемого некоторыми людьми после воздействия выходящей за рамки обычной жизни ситуации (природная или техническая катастрофа, клиническая смерть, участие в боевых действиях и т.д.), утверждают, что у последних возникает неконтролируемое стремление выговориться, рассказать о своих необычных переживаниях, сопровождающееся чувством непонятости. Возможно, травма, связанная с потерей близких в детстве, и является той незаживающей раной, которая заставляет писателя через свою личную драму раскрывать в слове драматизм человеческого существования.

Д.Саймонтон, а затем и ряд других исследователей выдвинули гипотезу, что среда, благоприятная для развития креативности, должна подкреплять креативное поведение детей, предоставлять образцы творческого поведения для подражания. С его точки зрения, максимально благоприятна для развития креативности социально и политически нестабильная среда.

Среди многочисленных фактов, которые подтверждают важнейшую роль семейно-родительских отношений, есть и такие:

1. Большие шансы проявить творческие способности имеет, как правило, старший или единственный сын в семье.
2. Меньше шансов проявить творческие способности у детей, которые идентифицируют себя с родителями (отцом). Наоборот, если ребенок отождествляет себя с "идеальным героем", то шансов стать креативным у него больше. Этот факт объясняется тем, что у большинства детей родители - "средние", нетворческие люди, идентификация с ними приводит к формированию у детей нетворческого поведения.
3. Чаще творческие дети появляются в семьях, где отец значительно старше матери.
4. Ранняя смерть родителей приводит к отсутствию образца поведения с ограничением поведения в детстве. Это событие характерно для жизни как крупных политиков, выдающихся ученых, так и преступников и психически больных.
5. Для развития креативности благоприятно повышенное внимание к способностям ребенка, ситуация, когда его талант становится организующим началом в семье [11].

Итак, семейная среда, где, с одной стороны, есть внимание к ребенку, а с другой стороны, где к нему предъявляются различные, несогласованные требования, где мал внешний контроль за поведением, где есть творческие члены семьи и поощряется нестереотипное поведение, приводит к развитию креативности у ребенка.

Гипотеза о том, что подражание является основным механизмом формирования креативности, подразумевает, что для развития творческих способностей ребенка необходимо, чтобы среди близких ребенку людей был творческий человек, с которым бы ребенок себя идентифицировал. Процесс идентификации зависит от отношений в семье: в качестве образца для ребенка могут выступать не родители, а "идеальный герой", обладающий творческими чертами в большей мере, чем родители.

Негармонические эмоциональные отношения в семье способствуют эмоциональному отдалению ребенка от, как правило, нетворческих родителей, но сами по себе они не стимулируют развитие креативности.

Для развития креативности необходима нерегламентированная среда с демократическими отношениями и подражание ребенка творческой личности.

Развитие креативности, возможно, идет по следующему механизму: на основе общей одаренности под влиянием микросреды и подражания формируется система мотивов и личностных свойств (нонконформизм, независимость, мотивация самоактуализации), и общая одаренность преобразуется в актуальную креативность (синтез одаренности и определенной структуры личности).

Если обобщить немногочисленные исследования, посвященные сензитивному периоду развития креативности, то наиболее вероятно, что этот период приходится на возраст в 3-5 лет. К 3 годам у ребенка появляется потребность действовать, как взрослый, "сравниваться со взрослым". У детей появляется "потребность в компенсации" и развиваются механизмы бескорыстного подражания деятельности взрослого. Попытки подражать трудовым действиям взрослого начинают наблюдаться с конца второго по четвертый год жизни. Скорее всего, именно в это время ребенок максимально сензитивен к развитию творческих способностей через подражание.

Интеллект как способность решать актуальные проблемы в уме без поведенческих проб присущ не только человеку, но ни один вид не создал хотя бы что-то напоминающее человеческую культуру. Элементы человеческой культуры - музыка, книги, нормы поведения, технологические средства, здания и др. - являются изобретениями, тиражируемыми и распространяемыми во времени и пространстве.

Творчество как способ социального поведения изобретено человечеством для реализации идей - плодов человеческого активного воображения. Альтернативой творчеству является адаптивное поведение и психическая деградация или же разрушение

как экстернализация психической активности человека по уничтожению собственных мыслей, планов, образов и т. д.

Одним из аргументов в пользу представления творчества как социального изобретения являются данные психогенетики и психологии развития.

Развитие креативности детей сопровождается увеличением частоты невротизированных реакций, неадаптивного поведения, тревожности, психической неуравновешенности и эмотивности, что прямо свидетельствует о тесной взаимосвязи этих психических состояний с творческим процессом.

Установлено, что лица с высоким и сверхвысоким интеллектом наименее удовлетворены жизнью. Этот феномен наблюдается как в странах Запада, так и в России.

Все меньше индивидов удовлетворяет требованиям культуральной адаптации, выдвигаемой современным производством

Творчество все больше и больше специализируется, и творцы, как птицы, сидящие на удаленных ветках одного и того же дерева человеческой культуры, далеки от земли и едва слышат и понимают друг друга. Большинство же вынуждено принимать на веру их открытия и пользоваться плодами их ума в быту, не отдавая себе отчета, что и капиллярную авторучку, и застежку-"молнию", и видеоплеер кто-то когда-то изобрел.

Эта форма творчества доступна практически всем и каждому: и детям с поражениями опорно-двигательного аппарата, и душевнобольным, и людям, утомленным монотонной или сверхсложной профессиональной деятельностью. Массовость "любительского" творчества, его благотворное влияние на душевное здоровье человека свидетельствует в пользу гипотезы "функциональной избыточности как видоспецифичном признаке человека".

Если гипотеза верна, то она объясняет такие важнейшие характеристики поведения творческих людей, как склонность проявлять "надситуативную активность" (Д.Б.Богоявленская) или тенденцию к сверхнормативной активности (В.А.Петровский).

Заключение

В данной лекции были рассмотрены природа творчества, творческой деятельности, творческий процесс, а также особенности творческих личностей, рассмотрено понятие творческих способностей, методики их диагностики и развития.

В заключении можно сделать следующие выводы:

Понятие творчества не однозначно и имеет множество толкований в зависимости от того, с какой позиции рассматривать этот процесс.

Отношение к творчеству в различные эпохи изменялось кардинально.

Главное в творчестве - не внешняя активность, а внутренняя - акт создания "идеала", образа мира, где проблема отчуждения человека и среды разрешена. Внешняя активность есть лишь экспликация продуктов внутреннего акта.

Выделяя признаки творческого акта, практически все исследователи подчеркивали его бессознательность, спонтанность, невозможность его контроля со стороны воли и разума, а также изменение состояния сознания.

Творческие способности - это индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода.

Творческая деятельность является необходимым компонентом здоровой и гармоничной жизни человека.

Творчество является целеустремленным, упорным, напряженным трудом. Оно требует мыслительной активности, интеллектуальных способностей, волевых, эмоциональных черт и высокой работоспособности.

Творчество характеризуется как высшая форма деятельности личности, требующая длительной подготовки, эрудиции и интеллектуальных способностей. Творчество является основой человеческой жизни, источником всех материальных и духовных благ.

ВОПРОСЫ

1. В чем выражается этический аспект выявления детской одаренности?

2. Назовите основные концепции «одаренности».
3. В чем проявляются индивидуальные различия одаренность?
4. Опишите характерные особенности личности одаренного ребенка.
5. Назовите основные условия развития творческих способностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев Н.Г., Юдин Э.Г. О психологических методах изучения творчества. М., Наука, 1971.
2. Альтшуллер Г.С., Верткин И. М. Жизненная стратегия творческой личности. Минск, 1994.
3. Арnaudов М. Психология литературного творчества. - М.: Прогресс, 2007.
4. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Академия, 2002.
5. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. - Ростов-на-Дону, 2006.
6. Выготский Л.С., Психология искусства. Под ред. Ярошевского, М. Педагогика, 1987.
7. Грузенберг С.О. Психология творчества. - Минск, 2005.
8. Пономарев Я.А. Психология творчества // Тенденции развития психологической науки. - М.: Наука, 2005.

ЛЕКЦИЯ 6. «СОСТАВЛЯЮЩИЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ»

Вербальный интеллект и литературные способности: зона пересечения. Развитие литературных способностей. Системно-типологический подход к проблеме литературных способностей.

Литературные способности - специальные способности, позволяющие осуществлять литературную деятельность с определенной долей успешности.

Составляющие литературных способностей

К литературным способностям принято относить:

- 1) острую впечатлительность;
- 2) эмоциональную отзывчивость на людей и природу;
- 3) развитое эстетическое чувство (отбор типичных, существенных, выразительных впечатлений);
- 4) легкость образования ассоциаций между словами и образами (слуховыми, зрительными, обонятельными) представлений;
- 5) художественную наблюдательность как свойство личности, профессионально значимое для писателя;
- 6) чувствительность к ритмизации языковой ткани;
- 7) особую организацию душевной жизни;
- 8) способность переживать впечатление, вызванное словом, сильнее, чем впечатление, вызванное действительностью.

Ф. Баррон на основе исследования 56 писателей-профессионалов, из которых 30 широко известны и в высокой степени оригинальны в своем творчестве, выделил тринадцать признаков способностей к литературному творчеству:

- 1) высокий уровень интеллекта;
- 2) склонность к интеллектуальным и познавательным темам;
- 3) красноречие, умение ясно выражать мысли;
- 4) личная независимость;
- 5) умелое пользование приемами эстетического воздействия;
- 6) продуктивность;

- 7) склонность к философским проблемам;
- 8) стремление к самовыражению;
- 9) широкий круг интересов;
- 10) оригинальность ассоциирования мыслей, неординарный процесс мышления;
- 11) интересная, привлекающая внимание личность;
- 12) честность, откровенность, искренность в общении с другими;
- 13) соответствие поведения этическим нормам.

Вербальный интеллект и литературные способности: зона пересечения

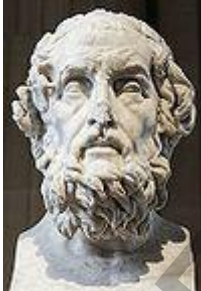
Литературные способности, как и остальные специальные способности, имеют свои особенности. В первую очередь к ним относится направленность интеллекта в сферу общих гуманитарных способностей — вербальный интеллект.

Составляющими вербального интеллекта являются:

- познавательный интерес и обостренная восприимчивость к языку;
- умение связывать слово и его значение с внутренними переживаниями;
- высокая чувствительность на восприятие окружающего мира (природы и людей);
- развитое воображение, которое начинает выполнять регулирующую функцию и подчинять восприятие возникающим художественным замыслам, дорисовывать то, что было за пределами воспринимаемого;
- ассоциативность мышления,
- синтетичность памяти,
- чувство языка,
- эстетическое отношение к языку.

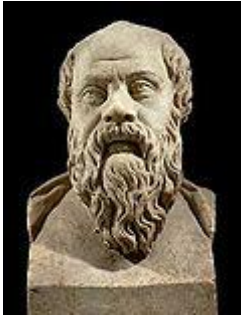
«Язык для поэта и тона для композитора являются чем-то гораздо большим простого средства... они не только ведут к чему-то вне их, но и сами в большой степени являются целью и... художественное создание и художественное восприятие находятся в тесной зависимости от связи материала с духом и с органической природой человека» (1, с. 591).

Развитие литературных способностей



бюст Гомера

Полемика о развитии литературных способностей началась с представлений древних философов об источнике поэтического дара и назначении поэта. Гомер в «Одиссее» называл рапсода певцом, вдохновленным богами или музами. Платон считал, что истинный поэт ничем не обязан самому себе, своему уму или своему старанию: его видения являются даром свыше.



бюст Платона

«Но ведь величайшие из благ, — пишет он в своем диалоге «Федр», — от неистовства в нас происходят по божественному, правда, дарованию даруемого. Но кто подходит к вратам поэзии без неистовства, музами посылаемого, будучи убежден, что он станет годным поэтом лишь благодаря ремесленной выучке, тот является поэтом несовершенным, и творчество такого здравомыслящего поэта затмевается творчеством поэта неистовствующего».



Сервантес

Сервантес, опровергая эту точку зрения на развитие литературных способностей, подчеркивает равное значение врожденных способностей и навыков, связанных с искусством: «Ибо справедливо было замечено, что поэтами рождаются, это значит, что поэт по призванию выходит поэтом из чрева матери... Затем я должен сказать, что прирожденный поэт, вдобавок овладевший мастерством, окажется лучше и превзойдет стихотворца, который естественно с помощью мастерства намеревается стать поэтом, и это оттого, что искусство не властно превзойти природу — оно может лишь усовершенствовать ее, меж тем как от сочетания природы с искусством и искусства с природою рождается поэт современнейший» (15, с. 134).

Современные авторы исследований психологии способностей все больше склоняются к мнению, что и научные, и художественные способности развиваются и совершенствуются в равной степени. В художественном творчестве вопрос о первичных дарованиях и об упражнении, навыке и подражании стоит так же, как и при всяком критическом познании, при всяком научном открытии. В Институте творческих проблем в Калифорнии проводилось изучение творческих личностей на больших группах известных писателей. Американские исследователи исходят при этом из утверждения, что «культурный феномен изобретения в искусстве и науке аналогичен и характеризуется одинаковыми фундаментальными психическими процессами».

Отечественные авторы (В. П. Ягункова и З. Н. Новлянская) выделили такие предпосылки к развитию литературных способностей, как впечатлительность, творческое воображение, особенности словарного запаса и легкость образования словесных ассоциаций. Впечатлительность проявляется в эстетическом отношении к действительности, чувстве сопереживания природе и человеку. Гомезо и Домашенко рассматривают ведущие и вспомогательные свойства в структуре литературных способностей: особенности творческого воображения и мышления; яркие и наглядные образы памяти; развитие эстетических чувств; чувство языка; уровни способностей (репродуктивный и творческий).

Системно-типологический подход к проблеме литературных способностей

Системно-типологический подход к проблеме литературных способностей предполагает существование единого комплекса природных задатков, развивающихся на их основе литературных способностей, психофизиологических и психологических особенностей, условий развития, воспитания, средовых влияний. При этом центральной проблемой любых способностей, в том числе и литературных, становится проблема индивидуальных различий. Личностные особенности художественного интеллекта, восприятия, памяти, мышления, ценностно-мотивационная сфера, мировоззренческие установки, творческий процесс и способ создания литературного продукта определяют индивидуальный творческий стиль поэта и писателя, его технику и язык. Базисом этого комплекса является психологический тип личности. В наших исследованиях каждый раз подтверждается выделенная нами устойчивая типологическая связь когнитивного стиля с индивидуальными особенностями литературного творчества.

Когнитивный стиль

Восприятие прирожденного поэта или писателя отличается яркой образностью, ассоциативностью, эмоциональной окрашенностью. Для него важны все восприятия: зрительные, слуховые, обонятельные, вкусовые. Но для одних в большей степени доминируют зрительные, для других — слуховые, для третьих характерна синестетичность, когда зрительный образ наполняется звучанием, запахом, определенным настроением, цветом, движением, ощущением. Так, у Гюго доминировало зрительное восприятие, в силу которого ему больше всего удавались «картины для глаза». Гете обладал высокой вариативностью стратегий восприятия. «Относительно моей способности к чувственному восприятию (*sinlich*) es Auffassungsvermögen) я так странно устроен, что удерживаю в своей памяти все очертания и формы самым резким и самым определенным образом...» (6, с. 91).



Блок

Примером синестетичности восприятия является поэзия Блока — это и живопись, и музыка, и танец, и пластика. Одна из индивидуальных характеристик восприятия — внимание к деталям. Конкретика, точность передачи реальной картины. «Страсть наблюдать за человеком, питаемая мною еще сизмала, придала им некоторую естественность; их даже стали называть верными снимками с натуры» (7, с. 384).

«На Вас была, должно быть, полумодная шубка с черным мехом, не очень новая; маленькая шапочка, под ней громадный тяжелый золотой узел волос — ложился на воротник, тонул в меху... Вы держали платье маленькой длинной согнутой кистью руки в черной перчатке — шерстяной или лайковой. В другой руке держали муфту, и она качалась на ходу» (3, с. 529).

Память, как и восприятие, имеет индивидуальные различия. Чувственная доминанта памяти дает ей эмоциональное насыщение, возможность играть образами воспоминаний, трансформируя их.

«Во все мои четыре года каторги я вспоминал беспрерывно все мое прошедшее и, кажется, в воспоминаниях пережил всю мою прежнюю жизнь снова. Начиналось с какой-нибудь точки, и потом, мало-помалу, вырастало в какое-нибудь сильное и цельное впечатление. Я анализировал эти впечатления, придавал новые черты уже давно прожитому и, главное, поправлял его, поправлял беспрерывно, в этом состояла вся забава моя». (8, с. 190).

Рациональная доминанта памяти устанавливает связь каждого явления или события с предшествующими или последующими в ряду процессов становления и развития. Такова память Толстого, Пушкина, Т. Манна, Ломоносова. Особенности памяти Бальзака вложены в слова его литературного двойника Луи Ламбера: «Его мозг извлекал из богатого хранилища памяти бесчисленное количество образов, которыми он питался во время своих проникновенных созерцаний».



Гёте

— Когда я хочу, я опускаю на глаза вуаль. Внезапно я погружаюсь в самого себя и нахожу темную комнату, где явления природы раскрываются в более чистой форме, чем та, в которой они появились сначала перед моими внешними чувствами» (1, с. 117).

Мышление — важнейшая характеристика литературного творческого процесса. Писатели с действенно-практическим мышлением уделяют большое внимание описанию конкретных деталей и их возможным комбинациям. В конструирующем, логическом мышлении доминирует стремление разъединить структуры как детали целого и подвергнуть их анализу. В интуитивном мышлении схватывается суть явления, стремление подчинить детали целому, конкретная детализация лишь уточняет первичную идею. При этом субъективность, объективность или равновесие того и другого в мышлении накладывает свой типологический отпечаток.

«Мое мышление не отделяется от предметов, элементы предметов, созерцания входят в него и интимнейшим образом проникаются им; само мое созерцание является мышлением, мышление — созерцанием» (Гете.)

Творческий стиль

Единство художественных, когнитивных и личностных особенностей, включающих доминирующую мировоззренческую установку типологического характера определяет творческий стиль писателя и поэта. Формула «Стиль — это человек» подтверждается известными словами Флобера: «Мадам Бовари — это я». В письме к Жорж Санд Дюма — сын дает блестящую характеристику стилю и человека Дюма-отца: «Он всегда ясен, точен, ослепителен, здоров, наивен и добр. Он никогда не проникает глубоко в человеческую душу, но у него есть инстинкт, заменяющий ему наблюдение. И какая уверенность, какое стремительное движение, какая восхитительная композиция, какая перспектива! Кто-то однажды спросил меня: «Как это получилось, что Ваш отец за всю жизнь не написал ни одной скучной строчки?» Я ответил: «Потому что ему это было бы скучно» (12, с. 345).

Авторская позиция — отношение к миру и осмысление своего назначения как писателя или поэта в этом мире: Гете: «Даже величайший гений не далеко бы ушел, вздумай он

быть обязанным всем только самому себе». По его мнению, поэт — «одновременно учитель, провидец, друг богов и людей» (6, с. 91).

Бальзак: «Писателю принадлежат все формы творчества; ему — стрелы иронии, ему — нежные, легкие слова; ему — театральные персонажи, ему — необъятные лабиринты сказок и вымыслов, ему — все цветы, ему — все шипы; он возлагает на себя все одежды, проникает в глубь всех сердец, испытывает все страсти, постигает все интересы. Душа писателя стремится к миру и отражает его» (1, с. 670).

Набоков: «На мой взгляд, подлинный современный мир — это мир, созданный художником, это явившийся ему мираж. Художник не несет никакой ответственности перед обществом, художник ответственен только перед самим собою» (2, с. 170). Эти примеры подтверждают связь особенностей психологического типа с творческим стилем автора.

ВОПРОСЫ

1. Вербальный интеллект и литературные способности: зона пересечения.
2. Назовите условия развития литературных способностей.
3. Опишите системно-типологический подход к проблеме литературных способностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнаудов. Психология литературного творчества. М., 1970.
2. Анастасьев Н. Владимир Набоков. Одинокий король. М., 2002.
4. Бердяев Н. Самопознание. М., 1991.
5. Валери П. Об искусстве. М., 1993.
8. Достоевский Ф. Дневник писателя за 1873 и 1876 г. М.–Л.: ГИХЛ, 1929.
9. Исследование речевого мышления в психолингвистике. М., 1985.
11. Леонтьев А. А. Теория речевой деятельности. М., 1968.
12. Моруа А. Три Дюма. Минск, 1983.
13. Рождественская Н. В. Проблемы и поиски в изучении художественных способностей. М., 2000.

ЛЕКЦИЯ 7. «РОЛЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ В ЛИТЕРАТУРНОМ ТВОРЧЕСТВЕ»

Формы художественно-творческого познания. Ощущения и восприятие.

Общие закономерности восприятия художественного произведения.

Формирование и развитие памяти. Усвоение, использования и изобретение мнемотехнических средств. Индивидуальные различия памяти. Память и творчество.

Функции воображения. Основные функции: творческое отображение окружающей действительности, активизация мыслительных процессов, произвольная регуляция когнитивных процессов, управление эмоционально-потребностными состояниями, программирование поведения, психотерапевтическая и психодиагностическая функции.

Творческое воображение.

Развитие мышления. Факторы, определяющие успешность мышления. Основные направления в развитии мышления. Теории развития мышления. Понятие о творческом мышлении. Виды и особенности творческого мышления. Понятие об интеллекте и уровне его развития.

Теория вчувствования Липпса. Особенности эмоционального воздействия реальных и художественных событий. Социально-психологические стимулы и препятствия художественного контакта.

Ощущения.

Под **ощущением** понимается отражение свойств предметов объективного мира при их непосредственном воздействии на органы чувств. По словам Л. М. Веккера, результатом процесса ощущения является "парциальный образ мира", так как в ощущении отражаются отдельные свойства или признаки объектов.

Согласно концепции А. Н. Леонтьева, ощущение является исторически первой формой психического. Возникновение ощущения связано с развитием раздражимости нервной ткани. На определенном этапе эволюционного процесса у организма элементарная раздражимость перерастает в чувствительность, то есть способность реагировать не только на жизненно важные раздражители, но и на раздражители, имеющие сигнальное значение. Эта точка зрения не является единственно возможной. Так, К. К. Платонов пытался доказать, что элементарной и исторически первой формой психического является эмоция.

Принципиальное значение для развития теории ощущений имеют исследования, посвященные изучению участия эффекторных процессов в возникновении ощущения. Общий вывод этих исследований: ощущение как психическое явление при отсутствии или неадекватности ответной реакции невозможно; неподвижный глаз столь же слеп, как неподвижная рука астереогностична (работы А. Н. Леонтьева, П. И. Зинченко, В. П. Зинченко, Т. П. Зинченко и др.).

Исследуя механизмы ощущения, А. Н. Леонтьев приходит к выводу, что общим принципиальным механизмом является механизм уподобления процессов в органах чувств свойствам внешнего воздействия.

Имеются различные классификации ощущений.

Широко распространенной является классификация по модальности ощущений (специфичности органов чувств) – это разделение ощущений на зрительные, слуховые, вестибулярные, осязательные, обонятельные, вкусовые, двигательные, висцеральные. Существуют интермодальные ощущения – синестезии.

Известной является классификация Ч. Шеррингтона, выделяющая следующие виды ощущений:

- ◆ **экстероцептивные** ощущения (возникающие при воздействии внешних раздражителей на рецепторы, расположенные на поверхности тела, снаружи);
- ◆ **проприоцептивные** (кинестетические) ощущения (отражающие движение и относительное положение частей тела при помощи рецепторов, расположенных в мышцах, сухожилиях, суставных сумках);
- ◆ **интероцептивные** (органические) ощущения – возникающие при отражении обменных процессов в организме с помощью специализированных рецепторов.

Несмотря на разнообразие ощущений, возникающих при работе органов чувств, можно найти ряд принципиально общих признаков в их строении и функционировании. В целом можно сказать, что анализаторы представляют собой совокупность взаимодействующих образований периферической и центральной нервной системы, осуществляющих прием и анализ информации о явлениях, происходящих как внутри, так и вне организма.

Общие свойства анализаторов

- ◆ Чрезвычайно высокая чувствительность к адекватным раздражителям. Количественной мерой чувствительности является пороговая интенсивность, то есть наименьшая интенсивность раздражителя, воздействие которого дает ощущение.
- ◆ Наличие дифференциальной чувствительности (иначе: различительной, разностной, контрастной), то есть способности устанавливать различие по интенсивности между раздражителями.
- ◆ Адаптация, то есть способность анализаторов приспосабливать уровень своей чувствительности к интенсивности раздражителя.
- ◆ Тренируемость анализаторов, то есть повышение чувствительности и ускорение адаптационных процессов под влиянием самой сенсорной деятельности.

- ♦ Способность анализаторов некоторое время сохранять ощущение после прекращения действия раздражителя. Такая "инерция" ощущений обозначается как последствие, или последовательные образы.
- ♦ Постоянное взаимодействие анализаторов в условиях нормального функционирования.

Чувствительность, по мнению Б. М. Теплова и В. Д. Небылицына, выступает показателем типа высшей нервной деятельности человека.

Исследованию ощущений (с точки зрения их возникновения и различения) посвящен огромный раздел психологии – психофизика.

ВОСПРИЯТИЕ

Восприятие, как и любой другой психический феномен, можно рассматривать как процесс и как результат.

Восприятие делает возможным целостное отражение мира, создание интегральной картины действительности, в отличие от ощущений, отражающих отдельные качества реальности.

Итог восприятия – интегральный, целостный образ окружающего мира, возникающий при непосредственном воздействии раздражителя на органы чувств субъекта.

Свойства восприятия:

- ♦ **Константность** – относительная независимость образа от условий восприятия, проявляющаяся в его жизненности. Наше восприятие в определенных пределах сохраняет за предметами их размеры, форму, цвет независимо от условий восприятия (расстояние до воспринимаемого предмета, условия освещенности, угол восприятия и т.д)
- ♦ **Предметность** – объект воспринимается нами как обособленное в пространстве и времени отдельное физическое тело. Наиболее ярко это свойство проявляется во взаимообособлении фигуры и фона. См.: Коффка К. Восприятие: введение в гештальтпсихологию. //Хрестоматия по ощущению и восприятию. /Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. Б. Михалевской. М.: МГУ, 1975. С. 96-113.
- ♦ **Целостность** – внутренняя органическая взаимосвязь частей и целого в образе. Следует рассматривать два аспекта этого свойства: а) объединение разных элементов в целом; б) независимость образованного целого от качества составляющих его элементов.

Принципы организации восприятия (свойства предметности и целостности) наиболее глубоко и ярко описаны и проанализированы представителями гештальтпсихологии (М. Вертгеймер, Ч. Осгуд и др.).

- ♦ **Обобщенность** – отнесенность каждого образа к некоторому классу объектов, имеющему название.
- ♦ **Осмысленность** восприятия основана на связи восприятия с мышлением, с пониманием сущности предмета

Важнейшим феноменом восприятия является отнесенность предметного образа к реальному миру – феномен **проекции** (к примеру, человек видит не изображение предмета на сетчатке глаза, а реальный предмет в реальном мире). Этот феномен можно проследить на всех уровнях организации личности.

Восприятие пространства

Восприятие пространства включает в себя восприятие формы, величины, а также расстояния до предметов и между ними.

Восприятие формы определяется участием трех основных групп факторов:

- врожденная способность первичных клеток коры головного мозга избирательно реагировать на элементы изображений, имеющие определенную насыщенность, ориентацию, конфигурацию и длину;
- законы выделения фигуры на фоне, описанные гештальт-психологами;

- жизненный опыт человека, получаемый за счет движений рук по контуру и поверхности объектов, перемещения человека и частей его тела в пространстве.

Восприятие величины предметов зависит от того, каковы параметры их изображения на сетчатке глаза. В восприятии величины предметов принимают участие мышцы глаз и руки, ряда других частей тела. (Однако если человек в состоянии правильно оценить расстояние до объекта, то в действие вступает закон константности восприятия).

Движения мышц также участвуют в восприятии глубины. Кроме них зрительной оценке глубины способствуют аккомодация и конвергенция глаз.

Аккомодация – изменение кривизны хрусталика при настройке глаза на четкое восприятие близких и отдаленных объектов или их деталей.

Конвергенция – сближение или расхождение осей глаз, происходящее при восприятии соответственно приближающихся или удаляющихся объектов.

Эти процессы "работают" в ограниченных пределах: 5-6 метров для аккомодации и до 450 метров для конвергенции.

При оценке больших расстояний человек использует информацию о взаимном расположении объектов на сетчатке правого и левого глаз.

Восприятие движения

Восприятие движения констатируется нейронами – детекторами движения или новизны, входящими в нейрофизиологический аппарат ориентировочной реакции.

Восприятие времени

Механизм восприятия времени часто связывают с так называемыми "биологическими часами" – определенной последовательностью и ритмикой биологических обменных процессов, происходящих в организме человека.

Субъективная продолжительность времени частично зависит от того, чем оно заполнено.

Для формирования адекватного перцептивного образа необходимы следующие условия:

- ♦ активное движение;
- ♦ обратная связь;
- ♦ поддержание определенного оптимума информации, поступающей в мозг из внешней и внутренней среды;
- ♦ сохранение привычной структурированности информации.

Иллюзии восприятия

Имеются случаи, когда наше восприятие мира искажается. Это происходит, когда от самих предметов поступают противоречивые сигналы или когда мы неправильно интерпретируем получаемые сигналы.

Развитие восприятия

Восприятие изменяется под влиянием условий жизни, то есть развивается.

А. В. Запорожец считал, что формирование перцептивных действий под влиянием обучения проходит ряд этапов:

I этап – адекватный перспективный образ строится ребенком путем практических действий с материальными предметами.

II этап – сенсорные процессы сами превращаются в своеобразные перцептивные действия, которые выполняются с помощью собственных движений рецептивных аппаратов. Дети знакомятся с пространственными свойствами предметов при помощи развернутых ориентировочно-исследовательских движений рук и глаз.

III этап – начинается процесс сворачивания, сокращения перцептивных действий.

IV этап – перцептивное действие превращается в идеальное. Дети приобретают способность быстро и без каких-либо внешних движений узнавать

определенные свойства воспринимаемых объектов, отличать их на основе этих свойств друг от друга.

Основные подходы к анализу восприятия:

- ◆ *стимуляционный.*
- ◆ *нейрофизиологический.*
- ◆ *деятельностный.*
- ◆ *субъектный*
- ◆ *конструктивистский.*
- ◆ *динамический.*
- ◆ *генетический.прогностический.*
- ◆ *информационный.*
- ◆ *когнитивно-структурный..*

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ

Представление – это процесс воспроизведения прошлых образов. Результаты представления – это вторичные образы, то есть извлеченные из памяти "первые сигналы". Представления воспроизводят прошлые первичные образы. Это образы объектов, которые в данное время не действуют на рецепторную поверхность анализатора. Представления воплощают в себе один из видов памяти (образную память), что определяет их важнейшее значение в структуре психических процессов. Представления есть необходимое связующее звено между первосигнальными психическими процессами (образы ощущений и восприятий) и второсигнальными мыслительными и речемышлительными процессами. Представления накапливают в себе признаки различных единичных образов. На основе этих признаков строится "портрет класса объектов", и тем самым обеспечивается возможность понятийно-логического отображения структуры этого класса.

Представления позволяют видеть не только "лицо", но и "спину" объектов во время их отсутствия. Причем, объектов, не только когда-то непосредственно воспринятых, но и относящихся к обобщенному классу объектов, синтезированных в представлении.

Исследование представлений сталкивается с рядом трудностей.

Во-первых, эти трудности связаны с отсутствием наличного, непосредственно действующего объекта-раздражителя, с которым можно было бы сравнить содержание представления. Во-вторых, из-за отсутствия непосредственного воздействия представляемого объекта само представление является трудно поддающейся фиксации "летучей структурой".

ВООБРАЖЕНИЕ

Воображение – психический процесс создания образа предмета, ситуации путем перестройки имеющихся представлений.

В настоящее время распространяется мнение, что воображение является комбинацией не только образного, но и абстрактного содержания.

Образы воображения не всегда соответствуют реальности; в них есть элементы фантазии, вымысла. Если воображение рисует сознанию картины, которым ничего или мало что соответствует в действительности, то оно носит название фантазии. Если воображение обращено в будущее, его именуют мечтой.

Виды воображения

Активное воображение – пользуясь им, человек усилием воли, по собственному желанию вызывает у себя соответствующие образы.

Пассивное воображение – его образы возникают спонтанно, помимо воли и желания человека.

Продуктивное воображение – в нем действительность сознательно конструируется человеком, а не просто механически копируется или воссоздается. Но при этом в образе она все же творчески преобразуется.

Репродуктивное воображение – ставится задача воспроизвести реальность в том виде, какова она есть, и хотя здесь также присутствует элемент фантазии, такое воображение больше напоминает восприятие или память, чем творчество.

Функции воображения:

1. Образное представление действительности.
2. Регулирование эмоциональных состояний.
3. Произвольная регуляция познавательных процессов и состояний человека.
4. Формирование внутреннего плана действий.

Способы создания образов воображения

Агглютинация – создание образов посредством соединения любых качеств, свойств, частей.

Акцентирование – выделение какой-либо части, детали целого.

Типизация – наиболее сложный прием. Художник изображает конкретный эпизод, который впитывает в себя массу аналогичных и таким образом является как бы их представителем. Так же формируется и литературный образ, в котором концентрируются типичные черты многих людей данного круга, определенной эпохи.

МЫШЛЕНИЕ

Мышление определяют в психологии обычно как опосредованное и обобщенное отражение человеком действительности в ее существенных связях и отношениях.

Необходимо рассмотреть мышление как процесс и мысль как результат этого процесса.

Мышление как процесс

Мыслительный процесс осуществляется в двух основных формах:

- 1) формирование и усвоение понятий и
- 2) решение проблем.

Формирование понятий – это просто отличие "того, что похоже", от "того, что непохоже".

Усвоение понятий – это процесс, в результате которого субъект научается узнавать признаки, присущие каждому из понятий

Решение проблем в значительной степени опирается на усвоенные понятия, хранящиеся в долговременной памяти.

В процессе решения проблемы выделяют обычно 4 основных этапа:

1. "Понимание непонятности" – видение и формулирование вопроса, проблемы, задачи. Ситуация "изначальной непонятности", выраженная отсутствием вопросов – индикатор отсутствия работы мысли.
2. Перебор вариантов решения. Опыт субъекта определяет оценку вероятности вариантов.
3. Выдвижение и перебор гипотез. Проверка гипотез и выбор какой-то одной (если первоначально их несколько). "Проверка гипотез" иногда выделяется в отдельный этап.
4. Решение задачи (ответ на вопрос, выработка суждения по данному вопросу).

Указанные этапы мыслительного процесса весьма сходны с этапами творческого мыслительного процесса:

- 1) подготовка;
- 2) созревание;
- 3) вдохновение;
- 4) проверка истинности.

Мыслительные операции

Мыслительный процесс осуществляется при помощи следующих операций:

- ♦ **сравнение** – установление отношений сходства и различия;
- ♦ **анализ** – мысленное расчленение целостной структуры объекта отражения на составляющие элементы;
- ♦ **синтез** – воссоединение элементов в целостную структуру;
- ♦ **абстракция и обобщение** – выделение общих признаков;
- ♦ **конкретизация и дифференциация** – возврат к полноте индивидуальной специфичности осмысливаемого объекта.

Все эти операции, по мнению С. Л. Рубинштейна, являются различными сторонами основной операции мышления – **опосредования** (то есть раскрытия все более существенных связей и отношений)¹

Формирование умственных действий

П. Я. Гальперин исследовал формирование умственных действий в процессе решения задачи (применительно к онтогенезу и актуальному генезу).

Умственные действия формируются посредством перехода материальных действий в оперирование предметными психологическими структурами разных уровней (восприятие, представление, понятие). Это оперирование реализуется сначала средствами громкой внешней речи, а затем и речи внутренней. Последний уровень – высшая форма "чисто умственного", "идеального" действия.

Изменение **операндов** (вещественных или психологических предметных структур, являющихся объектами оперирования: материальные вещи, образы, понятия, символы, концепты, конструкторы) приводит к изменению характеристик мыслительных операций.

Важнейшей характеристикой мыслительного процесса является **обратимость мыслительных операций**. Мышление как процесс представляет собой непрерывный обратимый перевод информации с языка образов на язык символов

Характеристики мысли как результата мыслительного процесса

Отдельной структурной единицей мысли является **суждение**. Речевым эквивалентом мысли служит трехчленное **предложение**, состоящее из подлежащего, сказуемого и связки

Стадии развития мышления

В становлении мышления выделяются две стадии:

- 1) допонятийное мышление;
- 2) понятийное мышление.

Одновременно со становлением понятий происходит развитие операций мышления. Для допонятийного мышления характерна своя логика и организация.



Разница между теоретическим и практическим видами мышления, по мнению Б. М. Теплова, состоит лишь в том, что "они по разному связаны с практикой... Работа практического мышления в основном направлена на разрешение частных конкретных

¹ Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: Изд. АН СССР, 1958.

задач..., тогда как работа теоретического мышления направлена в основном на нахождение общих закономерностей"².

Творческое мышление

По мнению Дж. Гилфорда, **творческое мышление** характеризуется четырьмя особенностями:

1. **Оригинальность**, нетривиальность, необычность высказываемых идей, ярко выраженное стремление к интеллектуальной новизне.
2. **Семантическая гибкость**, то есть способность видеть объект под новым углом зрения, обнаруживать его новое использование, расширять функциональное применение на практике.
3. **Образная адаптивная гибкость**, то есть способность изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые от наблюдения стороны.
4. **Семантическая спонтанная гибкость**, то есть способность продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации, в частности, в такой, которая не содержит ориентиров для этих идей.

Препятствия на пути творческого мышления

1. Склонность к конформизму (желание быть похожим на других).
2. Внутренняя цензура (вызванная боязнью оказаться смешным, глупым, экстравагантным, а также боязнью возмездия со стороны других).
3. Ригидность как приверженность старым знаниям и идеям, переоценка их значимости.
4. Желание найти ответ немедленно.

Исследование творческого мышления в психологии ведется в четырех направлениях:

- ♦ исследование процесса творческого мышления;
- ♦ изучение продуктов творчества;
- ♦ изучение креативности как способности;
- ♦ исследование особенностей творческих личностей.

ПАМЯТЬ

Память – это интегральная следовая форма отражения. Память лежит в основе любого психического процесса. Память является одной из основных форм организации психической жизни.

Один из видов памяти был рассмотрен выше (см. II.3.).

По длительности сохранения информации выделяются следующие уровни (стадии) памяти:

1. **Мгновенная** память связана с инерционностью органов чувств. Эта память не поддается произвольному управлению. Образ в мгновенной памяти не обладает константностью – это образ ощущения, а не восприятия. Мгновенная память обеспечивает слитное восприятие мира.
2. **Кратковременная** память. Здесь сохраняется информация, к которой привлечено внимание. Информация сохраняется не в неизменном виде – она обрабатывается и интерпретируется. Для кратковременной памяти возможно произвольное управление с помощью повторения или символизации. Объем кратковременной памяти равен 7 ± 2 единиц (Г. Эббингауз, 1885).
3. **Промежуточная (буферная)** память – промежуточная инстанция между кратковременной и долговременной памятью. Здесь информация сохраняется до возможности перевести ее в долговременную память. Очищение буферной памяти и категоризация информации, накопленной за день, происходит во время. Связь дельта-сна

² Теплов Б. М. Практическое мышление. // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. – М., 1981. С. 147.

и физического компонента "быстрого сна" с сохранением и воспроизведением заученного перед сном словесного материала.

4. **Долговременная** память не ограничена по объему и времени сохранения информации. Но не всегда информация может быть вовремя извлечена. Доступность информации определяется организацией хранения. Имеется два типа хранения информации в долговременной памяти: с произвольным доступом к информации (информация непрерывно преобразуется) и без произвольного доступа (информация хранится в неизменном виде).

Скорость извлечения информации из долговременной памяти зависит от следующих факторов:

- ◆ величины класса (количества альтернатив, из которых производится выбор);
- ◆ ценности информации;
- ◆ установки человека;
- ◆ логической категоризации.

Факторы, определяющие сохранение информации в долговременной памяти:

- ◆ привычность материала;
- ◆ контекст;
- ◆ принцип специфичности кодирования;
- ◆ мотивация;
- ◆ углубление в изучаемый материал.

Процессы памяти

1. **Запечатление** начинается на стадии мгновенной памяти, углубляется во время передачи информации в кратковременную память и укрепляется в долговременной памяти (где происходит анализ и идентификация информации).

2. **Хранение** – накопление материала в памяти. Хранение по-разному осуществляется для эпизодической (автобиографической) и семантической памяти. В эпизодической памяти хранится информация о различных событиях нашей жизни. Семантическая память содержит правила, лежащие в основе языка и различных мыслительных действий. Здесь же хранятся структуры, свойственные данной культуре. Семантическая память служит своего рода каркасом для событий текущей жизни, которые хранятся в эпизодической памяти.

Способы организации информации в памяти:

- ◆ пространственная организация, лежащая в основе построения "когнитивных карт" (позволяет установить связи и "опорные точки" в физическом пространстве);
- ◆ ассоциативная организация (группировка элементов с какими-либо общими признаками);
- ◆ иерархическая организация (каждый элемент информации относится к определенному уровню в зависимости от того, какой категории – более общей или более частной – он соответствует).

3. **Воспроизведение** (извлечение). Информация всегда воспроизводится на основе той структуры, в составе которой она запоминалась. Извлечение информации может осуществляться двумя путями: узнаванием и воспоминанием.

Поскольку очень важную роль в извлечении информации из памяти играет контекст, человеку всегда легче узнать какую-то информацию, чем вспомнить. Именно узнавание, а не воспоминание считают более чувствительным показателем фактического объема усвоенного материала.

4. **Забывание** – процесс, необходимый для эффективной работы памяти. С помощью забывания человек поднимается над бесчисленным количеством конкретных деталей и облегчает себе возможность обобщения. Забыванием трудно управлять.

Факторы, влияющие на забывание:

- ◆ возраст;
- ◆ характер информации и степень ее использования;
- ◆ интерференция: проактивная интерференция, связанная с событиями, происходящими до запоминания информации; ретроактивная интерференция, связанная с событиями, происходящими после запоминания материала;
- ◆ подавление (активное, по Фрейду, забывание, торможение следов памяти на уровне сознания и вытеснение их в область бессознательного. Современные психологи предпочитают говорить о мотивированном забывании. С помощью него человек пытается "уйти" от неприятных сторон той или иной ситуации). См.: Годфруа Ж. Что такое психология.: В 2 т. – Т. 1, М.: Мир, 1992. С. 353-358.

По происхождению различают два вида памяти: *генетическую* (наследственную) и *прижизненную*. В прижизненную память входят двигательная, образная (зрительная, слуховая, кинестетическая и т.д.), эмоциональная, символическая (словесная и логическая) и волевая память.

ВНИМАНИЕ

Вниманием называется выделение, выбор актуальных, личностно значимых сигналов. Как и память, внимание относится к так называемым "сквозным" психическим процессам, так как присутствует на всех уровнях психической организации.

Традиционно внимание связывают прежде всего с *ограничением поля восприятия*, то есть с такой организацией восприятия, при которой человек воспринимает то, что хочет видеть (слышать и т.д.), предвосхищая структуру информации, которая будет при этом получена.

Внимание осуществляет **выбор** той информации, которая будет обрабатываться. Центральные механизмы переработки информации у человека могут иметь дело в данный момент времени лишь с одним объектом. **Фиксированный объем** является основной характеристикой внимания. Объем внимания нельзя изменить с помощью обучения и тренировки.

Последовательность анализа среды (направление внимания) зависит от двух групп факторов:

- 1) структура внешних раздражителей (физические параметры сигнала: интенсивность, частота и т.д.);
- 2) структура внутреннего поля, определяемой деятельностью человека (степень новизны, интенсивности раздражителя и т.д.).

Внимание сопровождается приспособительными движениями, но не сводится к ним. Сущность внимания в избирательном характере психической деятельности.

Внимание обеспечивает направленность и сосредоточенность психической деятельности.

Виды внимания

Если направленность и сосредоточенность носят непроизвольный характер, речь идет о **непроизвольном** внимании. По мнению К. К. Платонова, одной из форм непроизвольного внимания является установка (состояние готовности или предрасположенности личности к действию определенным образом).

Если направленность и сосредоточенность внимания связаны с сознательной целью, речь идет о **произвольном** внимании.

Н. Ф. Добрынин выделил еще один вид внимания – **послепроизвольное** внимание (это внимание, естественно сопровождающее деятельность личности; возникает оно, если личность поглощена деятельностью; связано с наличной системой ассоциаций).

Одни авторы склонны отождествлять внимание с ориентировочной деятельностью (А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, А. И. Розов, Ж. Годфруа и др.).

Другие (П. Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая) считают внимание самостоятельной формой психической деятельности, а именно психологической формой контроля. При

этом не всякий контроль можно считать вниманием. Пока контроль выполняется как развернутая предметная деятельность, он сам требует внимания. Контроль становится вниманием, когда достигает уровня идеального, сокращенного и автоматизированного действия.

Н. Ф. Добрынин считает внимание определенной организацией психической деятельности.

Характеристики внимания

Устойчивость – длительность привлечения внимания к одному и тому же объекту или к одной и той же задаче. Устойчивость определяется периферическими факторами, не превышает 2-3 секунд, после чего наступает колебание внимания. Период устойчивости центрального внимания может достигать нескольких минут. При этом длительность привлечения центрального внимания, по мнению С. Л. Рубинштейна, зависит от возможности постоянно раскрывать в объекте новое содержание.

Концентрация внимания – повышение интенсивности сигнала при ограниченности поля восприятия. Согласно принципу доминанты А. А. Ухтомского, концентрация внимания является следствием возбуждения в доминантном очаге при одновременном торможении остальных зон коры головного мозга.

Распределение внимания – субъективно переживаемая способность человека удерживать в центре внимания определенное число разнородных объектов одновременно.

Переключаемость – это скорость перехода от одного вида деятельности к другому (рассеянность – плохая переключаемость).

Предметность внимания связана со способностью выделять определенные комплексы сигналов в соответствии с поставленной задачей, личной значимостью, актуальностью сигналов и т.д.

ИНТЕЛЛЕКТ

Существует огромное количество подходов к определению понятия "интеллект".

Для большинства психологов в настоящее время это понятие ассоциируется со способностью к обучаемости по прошлому опыту и приспособлению к жизненным условиям и ситуациям (В. Штерн). Эту же идею поддерживают Ж. Годфруа, А. Биш, Д. Векслер, Л. И. Термен, Э. Л. Торндайк.

Для Ж. Пиаже интеллект – общий регулятор поведения. Имеются и более конкретные определения интеллекта. Так, М. Шюрер считает, что интеллект – это *"относительно постоянная структура онтогенетически обусловленных способностей индивида постигать и создавать осмысленные или также функциональные связи"*³.

Для С. Л. Рубинштейна интеллект эквивалентен общей одаренности личности и представляет собой совокупность общих умственных способностей⁴. Эту позицию разделяет и Ч. Спирмен.

Оригинальный подход к пониманию интеллекта предложил Б. Г. Ананьев. Он рассматривал интеллект как многоуровневую организацию познавательных сил, охватывающую психофизиологические процессы состояния и свойства личности. Эта организация связана *"с нейродинамическими, вегетативными и метаболическими характеристиками человека. Они являются своеобразными эквивалентами интеллекта и определяют меру умственной работоспособности и цену интеллектуального напряжения, степень их полезности и вредности для здоровья человека..."*⁵.

Л. М. Веккер считает интеллект категорией, охватывающей целостно функционирующую совокупность познавательных процессов⁶.

³ Шванцара Й. Диагностика психического развития. – Прага: Авиценум, 1978.

⁴ Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973.

⁵ Психодиагностические методы (в комплексном лонгитюдном исследовании студентов). – Л.: ЛГУ, 1976. С. 166.

⁶ Веккер Л. М. Психические процессы: В 3-х т. – Т. 2, Л.: ЛГУ, 1974-1981.

Согласно Дж. Гилфорду, интеллект – многомерное явление, некоторое сложное свойство, которое можно оценивать по трем измерениям: характеру, продукту и содержанию.

Умственная операция, включение в интеллектуальное действие, может быть:

- ♦ по характеру: оценивание, синтез, анализ, запоминание, познание;
- ♦ по продукту: единица, класс, отношение, система, трансформация, рассуждение;
- ♦ по содержанию: действие с объектами, символами, преобразование смыслов (семантические операции), поведение.

Модель интеллекта Дж. Гилфорда включает 120 различных интеллектуальных процессов – частных способностей. Они образуются как всевозможные сочетания операций, содержаний и мыслительной деятельности.

Для оценивания уровня развития интеллекта обычно применяются тесты интеллекта. Наиболее распространенными являются тесты Стенфорд-Бине и Векслера.

Отношение психологов к оценке интеллекта с помощью тестов не определилось до конца.

ОБЩИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Воздействие произведения искусства зависит не только от свойств уже готового художественного текста, но и от характера его восприятия. Множественность интерпретаций произведения искусства всегда остро ставила вопрос, какую роль играют объективные и субъективные факторы в процессе художественного восприятия; в какой мере сама художественная ткань является источником смыслопорождения, и в какой степени дополнительные смыслы привносит реципиент – читатель, зритель, слушатель. Одной из первых психологических теорий, специально посвященных изучению процесса художественного восприятия явилась теория "вчувствования", которую разработал немецкий психолог и эстетик Т.Липпс (1851-1914). Липпс исходил из того, что природа художественного наслаждения есть не что иное, как "объектированное самонаслаждение". Все эмоциональные реакции, возникающие у человека в момент восприятия искусства, есть лишь ответ на самые общие импульсы, посылаемые произведением. Главный эффект воздействия напрямую зависит от умения преобразовать эти импульсы в собственное интимное переживание. Основополагающую роль при этом играют индивидуальные воображение и фантазия, способных создавать в вымысле "идеально возможную и полную жизнь".

С одной стороны Липпс стремился выявить необходимый "минимум" зависимости восприятия от объекта. Исследователь отмечает элементарные влияния, оказываемые пространственными композициями разного типа в архитектуре, изобразительном искусстве, сценографии, замечая, что мы поднимаемся вместе с высокой линией и падаем вместе с опускающейся вниз, сгибаемся вместе с кругом и чувствуем опору, воспринимая лежащий прямоугольник. И тем не менее, иконографическая сторона произведения искусства не способна, по его мнению, быть определяющим фактором восприятия. Вчувствование – это не познание объекта (произведения искусства), а своеобразный катарсис, дающий ощущение самоценности личностной деятельности. Обращает на себя внимание известная близость теории художественного восприятия Липпса Канту: по мнению обоих художественно-ценное связано не с объектом, а зависит от духовного потенциала субъекта, его способности "разжечь" в самом себе волнение и безграничную чувствительность. Наслаждение силой, богатством, широтой, интенсивностью собственной внутренней жизни, к которой побуждает произведение искусства и является, по мнению Липпса, главным итогом художественного восприятия.

Подчеркивая роль субъекта в процессе восприятия, Липпс настойчиво утверждает определяющее влияние психических свойств отдельного человека на характер

"распредмечивания" произведения искусства. Вместе с тем ученый исследовал и вскрыл ряд механизмов художественного моделирования психических переживаний, в частности, закон "психической запруды": если художественное событие задерживается в своем естественном течении, то психическое движение образует "запруду", то есть останавливается и повышается именно на том месте, где есть налицо задержка, помеха, перерыв. Этим приемом часто пользуются авторы, стремящиеся к созданию острых форм драматической напряженности, когда в художественном тексте умышленно нарушается предсказуемая логика повествования, сознательно оттягивается развязка. Вместо ожидаемого разрешения конфликта он внезапно обрастает новыми эпизодами и т.п., - во всех этих случаях "психической запруды" эмоциональное переживание становится более интенсивным.

Теорию "вчувствования" критиковали за то, что Липпс не делает различия между художественными эмоциями и повседневными эмоциями человека в обыденной жизни. В частности, на это обратил внимание Л.Выготский, отмечавший вслед за одним из оппонентов Липпса, что художественное произведение пробуждает в нас аффекты двоякого рода. "Если я переживаю вместе с Отелло, его боль, ревность и муки, или ужас Макбета - это будет соаффект, Если же я переживаю страх за Дездемону, когда она еще не догадывается, что ей грозит опасность - это будет собственный аффект зрителя, который следует отличать от соаффекта". Именно в этом собственном аффекте зрителя, который не вызывается мотивами сопереживания, Выготский видел особенности художественной эмоции. Он справедливо подчеркивал, что "мы только частично переживаем в театре, литературе чувства таковыми, какие они даны у действующих лиц; большей частью мы переживаем не с действующими лицами, а по поводу действующих лиц". Для понимания природы художественного восприятия важно видеть связь, существующую между фантазией и эмоцией. По этому поводу каждый человек может найти пример из собственной жизни. Если висящее в комнате пальто кто-то ночью принимает за фигуру человека, ясно, что это заблуждение, но возникающее чувство страха оказывается совершенно реальным. Точно так же и в искусстве: история, рассказываемая в театре, кино, литературном произведении - вымышленная, но слезы, проливаемые зрителем - реальные слезы. Здесь действует психический механизм, который обозначают как феномен допущения, заставляющий смотреть на вымышленное как реальное, на заблуждение как действительный факт. В самом деле, повседневная жизнь любого человека подтверждает, что эмоцию вызывает как реальное событие, так и воображаемое. Оказывается, что иллюзии жизни равны ей самой, между воображаемым и реальным - проницаемая граница. Степень интенсивности переживания художественной реальности может быть ничуть не меньше, чем действительного события.

Важно отметить, что художественные эмоции - это всегда парциальные эмоции, то есть эмоции, которые не стремятся к переходу в действие, не стремятся к реализации, к практическому претворению. Если сильный стресс и сильное переживание в жизни побуждает так или иначе преодолеть эту ситуацию, мобилизует активность, то в искусстве сильное переживание оказывается самодостаточным, оно не ведет к желанию тут же преобразовать его в какое-либо действие. В обыденной жизни витальная сила искусства рождает такого рода оценки: "я получил большой заряд", "я испытал потрясение" и т.п. Художественно-эмоционального насыщение представляет ценность само по себе. Природа художественного удовлетворения издавна описывалась в эстетике через понятие **катарсиса**. Так, необходимым условием возникновения катарсиса Платон считал присутствие в художественном переживании противоположных чувств - подавленности и возбуждения. К близкому выводу о противоречивой природе художественного катарсиса, когда мучительные, неприятные аффекты подвергаются разряду, уничтожению и превращению в противоположные приходил Л.Выготский. *Под катарсисом он понимал "эмоциональную реакцию, развивающуюся в двух противоположных направлениях, которые в завершительной точке, как бы в коротком замыкании, находят свое*

уничтожение". Подобные идеи о природе катарсиса можно встретить и у мыслителей XVIII века, задумывавшихся над острой для этой эпохи проблемой - каков эффект воздействия произведений, являющих средоточие негативных образов реальности? Общий ответ, не раз впоследствии воспроизводившийся и в отечественной эстетике, выразил Шиллер, полагавший, что "настоящая тайна искусства мастера заключается в том, чтобы формой уничтожить содержание". Вместе с тем, сегодня такое объяснение природы художественного катарсиса является неудовлетворительным, во всяком случае неполным. История искусств демонстрирует, что в одних случаях художник действительно, преодолевает формой содержание (прием, иногда ведущий к эстетизации порока); в других - он обнаруживает не меньшее умение усиливать формой содержание. Нередки случаи, когда именно отрицательные свойства действительности художник стремится посредством выразительного художественного языка (формы) не уничтожить, а представить явно и осязаемо, полно и выразительно. Не внести умиротворение в человека, а заставить его "задохнуться" от увиденного. По этой причине сводить механизмы катарсиса только переживанию процесса уничтожения содержания формой не вполне верно. Если эстетика ставит перед собой цель обсуждать вопрос о возможностях социального воздействия искусства, о культурных последствиях художественного восприятия, она принуждена изучать более сложные возможности художественного эффекта, его многофакторные механизмы. Толкование искусства как осуществляющего только функции самосгорания аффектов, невольно ограничивает его возможности "терапевтическим" воздействием - умиротворяющим, успокаивающим, гармонизирующим. Многообразие художественной практики XX века, безусловно, не растворяется в этой функции и требует осмысления природы художественного катарсиса в более сложной системе координат.

Для понимания психологии художественного восприятия важное значение имеет понятие художественной установки. Художественную установку можно определить как систему ожиданий, которая складывается в преддверии восприятия произведения искусства. Каково соотношение сознательных и бессознательных компонентов художественной установки? Отдавая себе отчет в том, какое произведение он собирается слушать, человек настраивается на особый образно-тематический строй, язык, стилистику этого произведения. Неосознаваемые компоненты установки зависят от внутренних особенностей самого реципиента, от интенциональности его сознания. Особая направленность в большей степени ориентирует одних на детективы, других - на мелодрамы, третьих - на трагедии и т.д. Изначальная установка формируется окраской темперамента, особыми эмоциональными свойствами индивида.

Всякий раз, когда кто-то отправляется на театральный или кинофестиваль, он знает, как важно прочесть хотя бы несколько строчек аннотации перед фильмом или спектаклем, получить элементарную информацию о режиссере, месте производства фильма и т.п. - все эти сведения способны направить систему наших ожиданий в нужное русло. Любой художник отдает себе отчет в значимости художественной установки и сам способен на её формирование через обозначение жанра своего произведения. Есть жанры канонические - комедия, трагедия, боевик, мелодрама и др. Однако большинство авторов не удовлетворяется тем, чтобы подверстать свое произведение под рамки канонического жанра, а старается в его обозначении указать на важные особенности своего творения. Не случайно, к примеру, Ф.Шиллер предпослал своему произведению "Орлеанская дева" жанровое определение романтическая трагедия, в этом обозначении - определенный ключ к восприятию. Жанр "Мертвых душ" Гоголя - поэма - также выбран не произвольно, здесь заложен смысл, помогающий оценить произведение целиком. Чайковский определил свое произведение "Евгений Онегин" как лирические сцены, т.к. жанр оперы в сознании современников связывался с большими, масштабными произведениями итальянской традиции (Верди, Пуччини) с присущими им развернутыми ансамблями, большими хоровыми сценами и т.п. В стремлении не обмануть ожиданий публики Чайковский и

указал "лирические сцены", жанр, проявляющий корректное отношение как к источнику (Пушкин), так и к традициям музыкальной культуры.

Теории, отмечающие зависимость художественного воздействия от ожиданий, складывающихся внутри субъекта, появились уже в XIX веке. Так, у А.Потебни имеется достаточно разработанное понятие **апперцепции**. Оно фиксирует такие особенности процесса восприятия, когда происходит отождествление свойств объясняющего и объясняемого. Вот характерный пример из произведения Гоголя: "Дама, приятная во всех отношениях находит, что губернаторская дочка манерна нестерпимо, что не видано еще женщины, в которой было бы столько жеманства, что румянец на ней в палец толщиной и отваливается, как штукатурка, кусками"; другая полагает, напротив, что губернаторская дочка - статуя и бледна как смерть"... Обе они, по словам Потебни, различно апперцепируют восприятия, полученные ими в одно и тоже время, и первоначально весьма сходные. Это происходит оттого, что совокупность соответствующих мыслей и чувств, которые уже живут внутри этих дам до момента восприятия, подчиняют себе воспринимаемое, происходит отождествление свойств объясняемого и объясняющего.

Действие апперцепции, таким образом, можно обнаружить всюду, где данное восприятие объясняется наличием хотя бы самого незначительного запаса других. "Мысль о том, какой эффект произведет ее новость, требовала осуществления, но новые восприятия не мирились с этой мыслью. Дама ощущала препятствие между имеющимися в душе восприятиями и восприятиями, входившими в нее вновь. Тем не менее рассказ о новости был уже готов до восприятия этой новости. Дама не считала нужным готовиться к восприятию этой новости, просто чувствовала непреодолимое побуждение скорее сообщить ее". Действие "следов" субъективной установки может обнаружить и каждый из нас на множестве примеров повторного восприятия одних и тех же произведений.

Заметной вехой на пути разработки проблемы психологии восприятия стало исследование **Р. Арнхейма "Искусство и визуальное восприятие"**, имеющее подзаголовок "Психология созидющего глаза". Эта книга в основном выросла из прикладных исследований восприятия разнообразных изобразительных форм, проведенных в русле гештальтпсихологии, т. е. психологии, занимающейся изучением целостного восприятия. Основная посылка Арнхейма состоит в том, что восприятие не является механическим регистрированием сенсорных элементов, а выступает способностью проницательного и изобретательного схватывания действительности. Арнхейм стремится выявить как конфигурируются и взаимодействуют в художественном восприятии объективные факторы, как они провоцируют те или иные способы понимания. Одновременно - какова субъективная активность нашего глаза, в чем проявляются его возможности постижения значимых моделей изобразительной структуры и созидания внутреннего эффекта. Способность глаза человека сразу оценить главные качества художественного целого основаны, по мнению исследователя, на определенных свойствах самого изображения. Он приводит пример: белый квадрат, внутри которого помещен темный диск.

Если мы видим, что диск смещен от центра квадрата, то такой вид неуравновешенной композиции, или, как считает Арнхейм, "эксцентричного" диска, вызывает определенное чувство неудобства. Симметричное положение диска в центре квадрата рождает ощущение устойчивости, вслед за которым появляется нечто, вроде чувства удовлетворения. Аналогичное наблюдение можно обнаружить и в музыке. Что такое диссонанс? Это неустойчивое созвучие, требующее разрешения, выхода, предполагающее некое дальнейшее развитие, ожидаемое действие. Консонансу, напротив, всегда соответствует ощущение устойчивости, утверждения, стабильности, разрешения. Размышляя в этом направлении, Арнхейм приходит к выводу, что каждая имеющая визуальные границы модель, то есть картина, скульптура, архитектурное сооружение, обладает точкой опоры или центром тяжести, которые наш глаз моментально фиксирует.

Этой особенностью восприятия сознательно пользуются и скульпторы, и фотографы, когда сознательно стремятся изобрести неустойчивую динамичную композицию, т.е. через неподвижное изображение передать действие, движение, натяжение, требующее разрешения. Так, танцовщицу или спортсмена можно изобразить в позе, которая будет самодостаточна, или в позе, которую наше воображение будет воспринимать как продолжающееся движение.

История изобразительного и фотоискусства накопила огромное количество приемов, позволяющих не меняя объема одного и того же рисунка, поместить его либо в глубину пространства картины либо выдвинуть его на передний план. Анализируя множество произведений, Арнхейм показывает, в частности, какими способами Сезанн в портрете своей жены (1890) добивается эффекта, когда фигура отдыхающей в кресле женщины полна энергии; с одной стороны, она остается на месте, и в то же время как бы поднимается. Особое динамичное асимметричное расположение головы в профиль заряжает портрет элементом активности. Главный вывод Арнхейма в следующем: мы можем не отдавать себе отчета, сколь сложную работу совершает наш глаз, но он всегда устроен так, что схватывает центральные элементы формы, моментально дифференцируя их от частных в любом изображении. Случайные или частные композиционные образования всегда кристаллизуются вокруг таких частей картины, которые можно оценить как достаточно независимые и самостоятельные.

Разрабатывая теорию художественного воздействия произведений изобразительного искусства, Арнхейм опирается на ряд идей, которые были высказаны ранее. Так, Вёльфлин, в свое время пришел к выводу, что, если картина отражается в зеркале, меняется не только ее внешний вид, но полностью трансформируется и ее смысл. Вёльфлин полагал, что это происходит вследствие обычной привычки чтения картины слева направо. При зеркальном перевертывании изображения его восприятие существенно меняется. Вёльфлин обратил внимание на такие константы восприятия, как оценку диагонали, идущей от левого нижнего угла в правый как восходящей, в то время, как диагональ, идущая от левого верхнего угла вниз будет восприниматься как нисходящая. Один и тот же предмет выглядит тяжелым, если находится не в левой, а в правой части картины. Анализируя "Сикстинскую мадонну" Рафаэля, исследователь подтверждает это примером: если фигуру монаха, изменив положение слайда, переставить с левой стороны направо, то она становится настолько тяжелой, что композиция целиком опрокидывается. Изучение социально-психологических проблем восприятия открывает картину сосуществования в одной и той же культуре разных типов восприятия искусства. Современные исследования позволяют дифференцировать мотивы приобщения к искусству. Так, по данным опроса, проведенного в 1988 году социологами Государственного института искусствознания совместно с Академией образования выявлена типология публики, состоящая из четырех основных групп. К первой относится так называемый проблемно ориентированный зритель (25-27%). Вторая - нравственно ориентированный зритель (14-15%). Третья группа - гедонистически ориентированный зритель (свыше 40%). И последняя - эстетически ориентированный зритель (около 16%). Группы, как видим, отличаются по характеру изначальных художественных установок, определяющих их потребность в искусстве. Первая (проблемно ориентированная) группа зрителей ждет от искусства, прежде всего, возможности расширения своего жизненного опыта, ярких впечатлений, возможность прожить несколько жизней, испытать ситуации, которые, возможно, никогда не встретятся в судьбе этого человека. Вторую группу (нравственно ориентированный) отличает первоочередной интерес к восприятию образцов и моделей поведения в сложных ситуациях, способам разрешения конфликтов. Тяга к искусству представителей этой группы связана с потребностью обретения нравственной устойчивости, формирования навыков общения. Третья группа (гедонистически ориентированных) зрителей - наиболее многочисленная. Это публика, ждущая от искусства прежде всего удовольствия, наслаждения, релаксации. Для этого зрителя

искусство ценно прежде всего тем, что способно выполнять компенсаторную функцию эмоционального насыщения, отдыха, развлечения, выступающую противоположным полюсом монотонной рутинной повседневной жизни. При этом гедонистически ориентированный зритель заранее рассчитывает, что восприятие искусства не потребует от него особых усилий и будет происходить легко, само собой. Наконец, эстетически ориентированный зритель - тот, который хорошо владеет языком искусства, знаком с многообразием художественных форм и стилей и в силу этого он способен подходить к каждому произведению искусства с присущей ему меркой. Эстетически ориентированный зритель т.о. обладает и познавательными, и нравственными, и гедонистическими потребностями, однако каждый раз актуализирует именно те измерения, в которых нуждается художественный текст; рассматривает акт художественного восприятия не как средство решения каких-либо прагматических задач, а как цель, имеющую ценность саму по себе.

Из подобных наблюдений и исследований следует простой вывод: произведение искусства дает реально каждому столько, сколько человек способен от него взять. Иными словами, произведение искусства всегда отвечает на те вопросы, которые ему зададут. Известно, насколько многослойным является художественное содержание. Каждая встреча с уже известным произведением искусства раскрывает новые смыслы, обнаруживает композиционные взаимосвязи. В этом отношении для полного и адекватного восприятия произведения искусства большое значение имеют навыки собственного художественного творчества каждого человека. Тот, кто в детстве занимался в музыкальной или художественной школе, в танцевальной или в театральной студии, в зрелом возрасте в большей мере, чем другие обладает отзывчивостью к импульсам художественного языка, способен чувствовать его "изнутри". Художественные навыки дают возможность почувствовать едва заметные музыкальные интервалы, иную восприимчивость цвето-световых отношений, пластики движений и т.д. Изучение закономерностей массового восприятия обнаруживает такое его устойчивое качество как инертность. Постигание уже знакомого требует гораздо меньшего напряжения, чем восприятие стилистически принципиально новых произведений. Между тем всякое новое творение всегда в той или иной мере отличается преодолением стереотипных, клишированных приемов восприятия. С этой трудностью сталкивается любой художник. Традиции художественного восприятия в огромном объеме эксплуатирующие художественные каноны (подробнее см. главу 19), оказывают существенное обратное влияние на сам процесс художественного творчества, внутри которого действуют два сильных конкурирующих фактора. Один - это требование вкуса, другой - желание нравиться. Требование вкуса - проявление внутренней художнической убежденности, которую не может поколебать ни материальная нужда, ни непонимание окружения автора. Второй фактор - желание нравиться - тоже очень силен: любому художнику хочется видеть общественную потребность в плодах своего творчества, получить признание при жизни. Опытный художник всегда знает, каким стилистическим приемам, какому образному строю и жанру уготован большой массовый успех. В художественной практике всегда очевидно натяжение между этими двумя полюсами творчества. В истории можно обнаружить массу случаев, когда талантливые художники шли по проторенному пути, и напротив, когда мастера пытались отстаивать право на собственное видение, творческое своеволие в борьбе с накатанными традициями. Размышляя о процессах художественного восприятия важно не совершать ошибки, резко противопоставляя массовые и элитарные формы искусства. В современной художественной культуре сложилась такая ситуация, когда почти невозможно представить себе критика, который написал бы, что роман хорош, потому что он занимателен. Чаще говорится, что художественное произведение требует больших интеллектуальных усилий, что это не простое чтение, зато оно вознаграждает умного читателя. Нередко возникает ситуация, когда и эстетики, и критики призывают любить

скучные книги, пусть и содержательные сами по себе, но с явным недостатком искусства. Конечно, есть определенные творческие жанры, сама природа которых рождает моментальную реакцию, не требует дополнительных усилий для специального извлечения содержания: "если я держу в голове все произведения Баха и Гайдна и могу сказать о них самые умные вещи, то от этого нет еще никому никакой пользы. А если я возьму свою трубу и сыграю модное шимми, то это шимми, хорошее или плохое, все равно, доставит людям удовольствие, ударит им в ноги и в кровь" - говорит один из героев "Степного волка" Гессе.

Важно отметить, что и в больших произведениях, которые мы называем классическими, содержательность и занимательность соседствуют. Конечно, с одной стороны, сознание человека все время развивается, как и инструментальные способы его восприятия и мышления; все это предъявляет новый счет к художественному творчеству. Распространено мнение критиков, что сейчас невозможно мало-мальски серьезное произведение, которое могло бы мыслящего и подготовленного читателя увлечь именно сюжетом, что нужны иные стимулы. Дилемма: либо высокое, но написанное очень сложным языком, нуждающееся в "литературном конвое", в дополнительных знаниях и т.п., либо низкое, массовое, рассчитанное на невзыскательный и непритязательный вкус - во многом искусственна. Не только в классических творениях прошлого, но и в современной художественной культуре имеются авторы, сочетающие в себе как занимательность, так и интеллектуальную глубину. Такие качества демонстрируют, к примеру, литературные произведения М.Кундеры, П.Зюскинда, У.Эко, Д.Фаулза, увлекающие не только удивительными стилистическими, языковыми, композиционными качествами, но и самим повествованием; музыкальные творения К.Пендерецкого, Э.Денисова с присущими им психологизмом, мелодичностью, захватывающей оркестровкой.

Важным условием полноценного художественного восприятия умение выработать в себе способность быть в художественном восприятии и суждениях независимым, избирательным, избегать автоматизмов, наработанных приемов, которые насаждают средства массовой коммуникации. Каждый человек уникален и постигать эту уникальность можно, избирая соответствующие творческие линии, наиболее отвечающие его индивидуальности, темпераменту, типу личности. Гете как-то точно заметил, что даже ограниченный человек может быть цельным, если продвигается в рамках своих способностей и подготовки. Огромное количество сосуществующих друг с другом художественных жанров и стилей предоставляют неограниченные возможности для возделывания каждым человеком самого себя.

ВОПРОСЫ

1. В чем состоит отличие художественного переживания от реального? Какие психологические и эстетические механизмы лежат в основе катарсиса?
2. В чем состоят основные закономерности визуального восприятия произведений изобразительного искусства?

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. М.1974.
2. Блок Вл. Потребность в искусстве. М.1997.
3. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М.1984.
4. Кривцун О.А. Психология искусства. //Психологическое обозрение. 1997.№4.
5. Липпс Т. Эстетика. //Философия в систематическом изложении. СПб.1909.
6. Левашев В.И. Введение в психосемиотику. СПб.1994.
7. Левшина И.С. Как воспринимается произведение искусства. М.1983.

8. Семенов В.Е. Искусство как межличностная коммуникация. Спб.1995.

ЛЕКЦИЯ8. «СТИЛЬ ПИСАТЕЛЯ КАК ОТПЕЧАТОК ЕГО ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ»

Стиль писателя как отпечаток его индивидуальности. Когнитивный стиль. Творческий стиль. Методы психологического анализа литературных стилей. Рефлексия писателя относительно своего творчества.

СТИЛЬ. Слово *стиль* первоначально у греков и римлян означало самое орудие письма — ту палочку, или стерженек, острым концом которого писали на дощечках, натертых воском, а тупым концом — стирали, заглаживали написанное; отсюда — совет Горация: «почаще переворачивай стиль», т.е. тщательно исправляй свои произведения.

Стиль в литературе — система взаимно обусловленных художественных приёмов, образующих неповторимую и запоминающуюся творческую манеру, которая присуща отдельному автору, литературному направлению или целой художественной эпохе. В связи с этим выделяют следующие типы стилей: исторические, коллективные и индивидуальные.

К числу исторических стилей (также их часто называют большими стилями) принадлежат художественные системы, которые образуют целые эпохи в развитии литературы и искусства. К таким стилям можно отнести *барокко*, *классицизм*, *сентиментализм*, *романтизм* и ряд других. Для большинства подобных систем характерна всеобщность и универсальность стилового мышления, поэтому они нередко охватывают не только литературу, но и другие виды искусства. Яркий пример этому — Франция 18 в., где классицизм нашёл отражение практически во всех областях художественной жизни. Такие черты классического стиля, как логичность, ясность, симметрия, можно обнаружить в поэзии, драматургии, архитектуре, живописи, садово-парковом искусстве и в других сферах. С последовательной сменой и борьбой стилей связана литературная эволюция — историческое развитие литературы.

Стилевое единство определённого художественного периода обычно более заметно для читателей и исследователей последующих эпох. Современники в первую очередь замечают борьбу литературных школ и направлений внутри данной эпохи. Стили литературных направлений принято относить к категории коллективных, поскольку они являются общими для целой группы авторов, которых объединяет близость художественных приёмов и эстетических воззрений. Коллективные стили являются составной частью единого стиля эпохи. Например, немецкий романтизм начала 19 в., несмотря на общие для всех романтиков стилистические особенности, был внутренне далеко не однороден. В рамках этого исторического стиля существовал ряд школ, каждая из которых двигалась в литературе своим путём, формировала собственную систему выразительных средств и образов. Так, стиль романтиков «иенской школы» отличался в первую очередь философской насыщенностью и многозначностью символов, некоторой отвлечённостью и абстрактностью образов. «Гейдельбергская школа» романтиков разрабатывала во многом иной стиль, основанный на приёмах и традициях народной поэзии и *фольклора*. Вместе с тем стили этих литературных школ, несмотря на их различие, являются характерным проявлением романтического стиля в целом.

Особое место в литературе занимают индивидуальные авторские стили. Авторская оригинальность высоко ценилась уже в античную эпоху. Однако на протяжении многих столетий считалось, что проявляться она должна лишь в рамках общих и незыблемых правил, которые описывались в трактатах по риторике и поэтике. Отсюда то огромное влияние, которое имела вплоть до 19 в. так называемая теория трёх стилей. В её основе лежало убеждение в необходимости жёсткого соответствия темы, сюжета произведения и тех выразительных средств, с помощью которых раскрывается эта тема. Например, возвышенный героический сюжет обязательно требовал высокого стиля, торжественной

приподнятой речи. Конкретный автор должен был показать своё мастерство, находясь в рамках заранее заданных стилей, смешение которых запрещалось. Однако уже в конце 18 в. авторская индивидуальность в литературе выходит на первое место. Именно к этому времени относится знаменитый афоризм французского естествоиспытателя Ж. Л. Л. Бюффона: «Стиль – это человек». 19 и 20 вв. – период, когда огромную роль в литературном процессе играют именно индивидуальные стили, хотя стили направлений и школ не утрачивают своего значения полностью. Многие крупные поэты 20 в. продолжают выступать в рамках определённой стилиевой школы: *символизм* (А. Белый, А. А. Блок, В. Я. Брюсов, Вяч.И. Иванов); *акмеизм* (А. А. Ахматова, Н. С. Гумилёв, О. Э. Мандельштам); *футуризм* (В. В. Хлебников, В. В. Маяковский).

Самые различные элементы являются слагаемыми любого литературного стиля. Один из самых характерных и заметных среди них – язык писателя, направления или целой эпохи. Например, точный и логически ясный язык классицизма резко отличается от пышного, эмоционального, изобилующего *метафорами* и *сравнениями* языка романтизма. Фраза А. С. Пушкина лаконична и сжата, а синтаксис его современника Н. В. Гоголя отличается пристрастием к сложным и развёрнутым конструкциям. Однако к составным элементам любого стиля относится не только язык, но и иные элементы художественной выразительности: определённые темы и сюжеты, композиционное построение произведения, те или иные жанры. Так, авторы эпохи классицизма, стремившиеся к единству действия, предпочитают простые и ясные сюжетные схемы, логичность и стройность композиции. Для романтического стиля, напротив, характерны сюжетная насыщенность, запутанность и сложность композиционного построения. Таким образом, проследить особенности использования тех или иных приёмов, элементов художественной структуры можно практически на любом уровне литературного произведения, начиная от лингвистических и кончая образными и идеологическими.

Литературе второй половины 20 в. присуще особое богатство и многообразие авторских стилей – от традиционных до экспериментальных. Наиболее типичны для современной литературы различные стилиевые течения, объединяемые понятием *постмодернизм*, для которого характерен отказ от стиля как некоторой внутренне цельной системы взаимосвязанных художественных приёмов. Отличительные черты постмодернизма – нарочитая эклектичность и полистилистика (использование разнообразных стилиевых средств прошлых эпох и связанные с этим приёмы стилизации, цитатности и литературной игры). В то же время значительное место в литературе, особенно массовой, продолжают занимать реалистические стили, обогащённые опытом *модернизма* и *постмодернизма*.

Хотя стили у разных писателей различны, как различны вообще их художественные облики, но теория словесности искони предъявляет к каждому стилю или слогу некоторые общие требования, — даже слишком общие: ясность, точность, чистота, благозвучность слога — вот условия, каким должна удовлетворять всякая литературная речь, — да и не одна литературная. Но это не так существенно: гораздо важнее предъявлять требования к мысли писателя; если в этой области все будет благополучно, если мысль будет обдуманна, значительна и отчетлива, то остальное приложится. Культура стиля — это, в конечном счете, культура идеи. Чтобы хорошо писать, надо хорошо думать.

Экспериментальная и психоаналитическая парадигмы в исследовании творческого стиля

Экспериментальная и психоаналитическая парадигмы в исследовании творческого стиля проходят через всю историю эстетики. Они отражают существование объективных и субъективных закономерностей в психологии творчества. Произведение искусства — есть всегда синтез объективных и субъективных законов. Доминирование в каждом

конкретном случае тех или других закономерностей связано часто с психологическим типом творца. (См. Лекция 1.)

Системно-типологический подход в психологии искусства

Системно-типологический подход к проблеме литературных, музыкальных, художественных и т. п. способностей предполагает существование единого комплекса природных задатков, развивающихся на их основе способностей, психофизиологических и психологических особенностей, условий развития, воспитания, средовых влияний. При этом центральной проблемой любых способностей становится проблема индивидуальных различий. Личностные особенности художественного интеллекта, восприятия, памяти, мышления, ценностно-мотивационная сфера, мировоззренческие установки, творческий процесс и способ создания произведения искусства определяют индивидуальный творческий стиль автора, его технику и язык. Базисом этого комплекса является психологический тип личности.

Единство художественных, когнитивных и личностных особенностей, включающих доминирующую мировоззренческую установку типологического характера определяет творческий стиль писателя, музыканта, художника. Формула «**Стиль — это человек**» подтверждается известными словами Флобера: «Мадам Бовари — это я».

«Писателю принадлежат все формы творчества; ему — стрелы иронии, ему — нежные, легкие слова; ему — театральные персонажи, ему — необъятные лабиринты сказок и вымыслов, ему — все цветы, ему — все шипы; он возлагает на себя все одежды, проникает в глубь всех сердец, испытывает все страсти, постигает все интересы. Душа писателя стремится к миру и отражает его» (О. Бальзак).

«На мой взгляд, подлинный современный мир — это мир, созданный художником, это явившийся ему мираж. Художник не несет никакой ответственности перед обществом, художник ответственен только перед самим собою» (В. Набоков).

Система психологических типов — психосмология, предлагаемая Н. Л. Нагибиной и ее научным коллективом, строится на соотношении принципов познания: рациональном и иррациональном. В каждом человеке доминирует один из способов познания, второй способ познания может являться подчиненным или равным первому (переходные типы). Рациональный — тип, в котором мышление является доминантным, рефлексивным, который относится к мышлению как к ценности более высокой в своей познавательной сфере, чем чувственное познание. Иррациональный — тип, в котором мышление не является доминантным, процесс познания не опосредован рефлексивными операциями, который относится к интуиции и ощущениям как к ценности более высокой в своей познавательной сфере, чем рефлексивное познание. В системе психологических типов находятся четыре рациональных типа (А, В, D, E) и четыре иррациональных (B, C, F, G), также имеются четыре переходных типа (AB, CD, EF, GH), в которых иррациональный и иррациональный принцип познания имеют одинаковый вес.

В данном подходе доминантой звучит фигура творца. Феноменологический подход позволяет органично объединить научный и герменевтический методы исследований личности. Предложен оригинальный проект изучения стилевых особенностей творчества в контексте обусловленности их психологическим типом творца.

ВОПРОСЫ:

1. Дайте определение литературного стиля.
2. Какие периоды были характерны для психологического анализа литературного творчества в России в конце XIX — 30 годах XX века
3. Опишите системно-типологический подход в психологии искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анастасьев Н. Владимир Набоков. Одинокий король. М., 2002.
2. Арnaudов М. Психология литературного творчества. М., 1970.

3. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства. М., 1994.
4. Бердяев Н. Самопознание. М., 1991.
5. Выготский Л. С. Психология искусства. М., 2004
6. Голубева Э. А. Способности и индивидуальность. М., 1993.
7. Леонтьев Д. А. Введение в психологию искусства. М., 1997.
8. Нагибина Н. Л. Психология типов. Системный подход. Психодиагностические методики. Ч. 1. М.: Институт молодежи, 2000.
9. Нагибина Н. Л., Артемцева Н. Г., Грекова Т. Н. Психология искусства. типологический подход. М., 2005.
10. http://www.iidp.ru/paper/?books_online Психология музыкального искусства в портретах /ред. Н. Л. Нагибина. Москва-Берлин., 2010.]

ЛЕКЦИЯ 9. «ЛИТЕРАТУРНОЕ ТВОРЧЕСТВО ШКОЛЬНИКОВ»

Основные принципы и цели развития литературного творчества школьников. Основные жанры литературного творчества школьников. Условия развития творческих способностей школьников. Методы и приёмы развития творческих способностей в процессе изучения литературы в школе.

Современное общество предъявляет к человеку всё более высокие требования. В условиях роста социальной конкуренции молодому человеку необходимо уметь творчески применять те знания и навыки, которыми он обладает; уметь преобразовать деятельность таким образом, чтобы сделать её как можно более эффективной. Для того чтобы быть востребованным в современном обществе, необходимо привносить в него новое своей деятельностью, т.е. быть «незаменимым». А для этого, что очевидно, деятельность должна носить творческий характер.

Современная школа, находясь на пути перемен, ставит перед собой, как и всегда, задачу социализации школьника, при этом необходимо учитывать условия изменяющегося общества. Поэтому видится необходимым уделять особого внимания развитию творческих способностей школьников. Из всех форм творчества литературное, словесное творчество является самым характерным для школьного возраста.

Хорошо известно, что в раннем возрасте все дети проходят через несколько стадий рисования. Рисование и является типическим творчеством раннего возраста, особенно дошкольного. В эту пору дети рисуют охотно, иногда не побуждаемые никем из взрослых; иногда достаточно бывает самого легкого стимула для того, чтобы ребенок принялся за рисование. Очевидно, творческие силы ребенка сосредоточиваются на рисовании не случайно, но потому, что именно рисование предоставляет ребенку этого возраста возможность наиболее легко выразить то, что им владеет.

С переходом в другую фазу развития ребенок поднимается на высшую возрастную ступень, он изменяется, а вместе с тем меняется и характер его творчества. Рисование остается позади уже пережитым этапом, и его место начинает занимать новое, словесное, или литературное, творчество, которое и господствует, особенно в период полового созревания у подростка. Некоторые авторы полагают даже, что только с этого возраста и можно говорить о словесном творчестве у детей в собственном смысле этого слова.

Учащиеся старшего школьного возраста – это люди, находящиеся на пороге совершеннолетия и самостоятельности, на пороге зрелости, готовые стать полноценными гражданами российского государства. Это время формирования мировоззрения и характера, время жизненного самоопределения, время мечты, дерзаний, глубоких чувств и мужественных поступков. Переход школьника к юности является переходом к иной, более высокой ступени отражения окружающей действительности.

На основе совершенствования второй сигнальной системы во взаимоотношении ее с первой происходят существенные изменения в развитии мышления и речи. Идет практическое овладение всеми видами логических операций. Речь под влиянием обучения, чтения литературы, накопления жизненного опыта обогащается новыми словами, становится более логичной, улучшается качество и письменной речи.

Развитие творческого воображения позволяет учащимся творчески подходить к учебной и художественной деятельности. Многие молодые люди пробуют свои силы в литературе, особенно в стихах. [6, с. 54]

В это время учащиеся отличаются многогранностью интересов. Их привлекают: общественно-политические события, техника, искусство, литература. Читая книги, и в первую очередь, художественную литературу, они ищут ответов на волнующие их вопросы. Появляется повышенный интерес к вопросам морали. В старших классах усиливается работа учащихся над собой, предъявляются повышенные требования к убежденности, чувству нового, коллективизму, самостоятельности. Богатство нашей современности общественно-политическими событиями, рост культуры, борьба за нового человека и высокий идейный уровень воспитания в школе и семье отражаются на сознании школьников, а, следовательно, и на их творчестве.

Юноши черпают материал для литературного творчества в той жизни, которая их окружает, так как школьное литературное творчество всегда есть специфическая форма отражения действительности. [6, с. 145]

Это особенно сказывается на содержании их произведений. Самые разнообразные явления жизни отображают старшие школьники: творческий созидательный труд людей, любовь к Родине, события общественной и политической жизни, природа, дружба и юная любовь. Кажется, нет такого явления в жизни, на которое не откликнулись бы школьники старших классов.

Целью курсовой работы является изучение формирования творческих способностей учащихся в учебном процессе.

В соответствии с этой целью решались следующие задачи:

- изучить и проанализировать психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по данной проблеме;
- определить сущность литературно – творческих способностей;
- обосновать педагогические условия для формирования творческих способностей в процессе обучения;
- изучить особенности развития творческих способностей у учащихся;
- показать методику формирования творческих способностей у учащихся в процессе обучения. Применение различных методов и приемов обучения, направленных на активизацию деятельности учащихся, формирования у них творческих способностей.

1. Проблема развития литературного творчества учащихся, как научная проблема

Проблемы образования в судьбах России наших дней становятся узловыми. На этапе смены парадигм культуры, науки, мировоззрения образование превращается в ведущий фактор экономического и социального развития страны. Высшим смыслом нахождения человека в образовательной среде, по верной мысли многочисленных современных ученых, становится раскрытие и совершенствование его творческих способностей.

Анализ литературы по проблеме литературно-творческого развития учащихся дает основание для вывода о том, что целая серия таких понятий, как «творчество», «литературное творчество учащихся», «литературно-творческие способности», «литературно-творческая деятельность», являющиеся основополагающими для теории и практики литературно-творческого развития учащихся, еще не имеют достаточно точных формулировок.

Понимание творчества характеризуется необычайно широким диапазоном точек зрения: Бехтерев В.М, трактуя творчество с рефлексологической позиции, определяет его как созидание чего-либо нового в ситуации, когда проблема – раздражитель вызывает образование доминанты, вокруг которой концентрируется необходимый для л, решения запас прошлого опыта.

Богоявленская Д.Б, Калмыкова З.Н и другие ученые понимают творчество как выход за пределы уже имеющихся знаний.

Пономарев Я.А понимает творчество в самом широком смысле: как взаимодействие, ведущее к развитию.

С точки зрения Кирсанова А.А., творчество по отношению к деятельности человека условно обозначает психологический акт воплощения, воспроизведения данных нашего сознания в относительно новой оригинальной форме в области художественной или практической деятельности.

Яковлева Е.Л., трактует творчество как процесс реализации собственной индивидуальности. Индивидуальность, понимаемая как совокупность характеристик, по которым один индивид отличается от другого, всегда уникальна, а, следовательно, нова. Таким образом, понятие «творчество» тесно связано с понятием «индивидуальность». Выражение себя, своей индивидуальности, есть не что иное, как выражение того, что и как ты видишь, слышишь, чувствуешь. [12, с. 3]

Анализ многообразия существующих в научной литературе трактовок категории «творчество» позволил установить, что общим для них является одно: создание чего-либо нового, уникального. Литературное творчество есть акт воплощения индивидуально неповторимого чувственного опыта личности школьника, накопленного в процессе восприятия окружающего мира, речевыми средствами, а литературно-творческие способности есть способности к охарактеризованному акту.

Развитие творческих способностей учащихся в целостном педагогическом процессе тесно связывает такие педагогические понятия, как «обучение», «воспитание», «развитие». Толкование этих понятий в литературе по педагогике отличается большим разнообразием.

Анализ и обобщение существующих трактовок перечисленных педагогических категорий позволили ученому-педагогу Андрееву В.И. дать определения понятий «обучение», «воспитание», наиболее полно и ясно отражающие их суть. Результатом и обучения, и воспитания учащегося, по исключительно верной мысли ученого, является развитие личностных качеств школьника.

Понятие «развитие» есть одно из важнейших понятий-категорий в современной педагогической науке, и имеет большое значение. Под развитием в научной литературе понимается закономерное качественное изменение материальных и идеальных объектов, характеризующееся как необратимое и направленное. Понятие «развитие» для педагогических систем (образовательно-воспитательных) определяется в научной литературе как «процесс и результат целенаправленного изменения системы, наиболее общей закономерностью, которой является ее переход из состояния развития в саморазвитие».

Развитие творческих сил личности учащегося, переходящее в саморазвитие, может осуществляться в процессе какой-либо деятельности, в том числе и в литературном творчестве. Учебное литературное творчество создает уникальные условия для целенаправленного обучения школьников творческому саморазвитию как виду деятельности, расширяя зоны возможностей для самопознания, самоопределения, самоуправления и саморазвития всего спектра «самости» ученика в процессе его рефлексированного самосознания как творчески саморазвивающейся личности.

Общеизвестно, что в развитии творческих способностей личности незаменимую роль играет искусство. Его особая роль в умножении творческого потенциала личности обусловлена тем, что оно развивает в человеке универсальную, всеобщую творческую

способность, которая, будучи развитой, реализуется в любой сфере человеческой деятельности: и в познании, и в науке, и в политике, и в быту, и в труде. [1, с. 194]

В развитии этой универсальной способности к творчеству велика роль литературного творчества. Оно, по мнению Ананьева Б.Г., является «каналом скрытого развития многих других видов творчества, важным инструментом формирования общей одаренности человека». Именно поэтому из всего многообразия творческих способностей выделяются литературно-творческие способности и, рассматривается деятельность по развитию их в качестве средства формирования творческих сил личности, проявляющихся впоследствии в различных видах профессиональной деятельности.

Осуществляя литературно-творческую деятельность в учебных условиях, учащийся приобретает ценный для будущего опыт – духовно быть самим собой, развивает способность выражать себя в слове. В этом смысле литература, точнее литературное творчество – «вторая профессия каждого, коль скоро он непременно будет пользоваться словом – устным, письменным, исполненным, то есть так или иначе интерпретированным». [14, с. 26]

Школьные занятия литературным творчеством прививают вкус к творческой деятельности как таковой и создают условия для осознания важности умения объективировать свое внутренне разноаспектное содержание с помощью слов, чтобы быть услышанным и понятым. Оканчивая школу, учащийся унесет с собой опыт литературного творчества, в разных предпочтениях выбрав наиболее близкие себе жанры, обогатив свои способности выражения своего духовного мира.

Все вышесказанное придает вопросам литературного творчества – его развития и изучения – важнейшее практическое значение.

В работах В.И. Андреева, Т.И. Артемьевой, Ю.К. Бабанского, Ю.А. Грибова, В.В. Давыдова, А.А. Кирсанова, Н.С. Лейтеса, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова, В.Э. Чудновского, Е.Л. Яковлевой и других рассматриваются пути и средства развития творческих способностей учащихся в процессе обучения.

Формирование творческой личности обучаемого – одна из существенных проблем современной педагогики, эффективно работать над разрешением которой может только творчески развитая личность педагога.

В силу своей особой значимости проблемы развития творческих способностей изучались представителями различных направлений науки в следующих областях и направлениях: философские и методологические проблемы творчества (Н.А. Бердяев, Б.С. Гершунский, А.Г. Спиркин); психология творчества (Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Б.М. Теплов).

Различные аспекты литературного творчества учащихся освещаются в работах Л.С. Выготского, В.И. Глоцера, Т.С. Зепаловой, А.Г. Ковалева, Е.А. Корсунского, А.Н. Копчук, И.Г. Кривошапкина, Г.Н. Кудиной, СП. Кудрявцевой, Т.Ф. Курдюмовой, А.Г. Кутузова, В.И. Лейбсона, В.А. Левина, Ю.Л. Львовой, В.Г. Маранцмана, Н.Д. Молдавской, З.Н. Новлянской, М.А. Рыбниковой, Г.Н. Тараносовой и других.

Проведен ряд диссертационных исследований, рассматривающих литературно-творческие способности учащихся с психологических и педагогических точек зрения.

Так, например, рассмотрено развитие литературно-творческих способностей учащихся как психологическая проблема (Е.А. Корсунский), получены экспериментальные данные об элементарных проявлениях компонентов литературно-творческих способностей у младших школьников (З.Н. Новлянская), освещены вопросы методики совершенствования литературно-творческих способностей старшеклассников (В.Н. Шамордин), рассмотрены педагогические условия развития младших школьников во внеурочной литературно-творческой деятельности (Г.Х. Валеев).

На основе вышеизложенного, можно сделать следующие выводы: под творчеством понимается такой вид индивидуальной или коллективной человеческой деятельности, который имеет свои этапы и механизмы, направленные на решение

творческой задачи и является результатом, критерием и формой развития; для реализации творчества необходимы объективные (социальные, материальные) и субъективные личностные условия (знания, умения, творческие способности); результаты творчества должны обладать новизной и оригинальностью, личной и социальной значимостью, а также прогрессивностью; творческая деятельность осуществляется посредством специфических процедур, которые поддаются лишь относительной алгоритмизации.

Для формирования литературно – творческой деятельности обучающегося необходимо в первую очередь создать педагогические условия, которые помогут развитию способностей к литературному творчеству у многих детей. Но и в этих условиях обучающиеся будут различаться по самостоятельности и художественному результату своего творчества. [8, с. 193]

1.1 Основные принципы и цели развития литературного творчества школьников

Основные принципы развития литературного творчества школьников: принцип доступности, учёт возрастных и личностных особенностей школьников, свобода выбора жанра литературного творчества, практическая направленность.

Основные цели литературного творчества учащихся: развитие связной устной и письменной речи, индивидуального языкового стиля школьника, литературно-творческих и читательских способностей (творческого воображения, словесно-образного мышления, художественной наблюдательности и интуиции, способности к сопереживанию и постижению психологии человека, остроты восприятия человека и природы); практическое овладение основными жанрами художественной литературы, публицистики, критики и литературоведения. [17, с. 8]

Развитие речи в процессе обучения – это единый общешкольный процесс, протекающий в многообразии познавательной деятельности школьника при усвоении учебных предметов, различной лексики и фразеологии в зависимости от системы и своеобразия учебного материала. Обязательной основой этого достаточно широкого процесса всегда является общественная жизнь во всех ее проявлениях (производство, наука, искусство, бытовое общение).

Однако у каждого из источников, обогащающих речь школьника, есть своя специфика. Такая специфика есть и у литературы как учебного предмета, включающего в свой состав изучение как художественных произведений, так основ литературоведения.

Речь, то есть язык как процесс, соотносится в данном случае с языком в его эстетической функции как формой художественного образа, перестающим уже быть средством повседневного общения людей. Обычные значения слов (в языке бытового общения), входя в качестве материала в художественный образ, переосмысливаются, включаются в иную, более сложную систему связей и отношений.

Развитие речи школьников в процессе изучения литературы тесно связано с их литературным развитием, с расширением и обогащением их художественного восприятия, с формированием способности мыслить словесно-художественными образами, с развитием воссоздающего воображения, широкой сферы чувств, наблюдательности, логической и эмоциональной памяти, творческих (литературных) способностей. Художественное восприятие осуществляется на основе понимания языка литературного произведения. Чем точнее понято поэтическое слово, чем больше ассоциаций оно вызывает в сознании читателя, тем шире и глубже протекает само художественное восприятие, тем сильнее идейное и эстетическое воздействие читаемого произведения на юного читателя.

Слово, с помощью которого построен художественный образ, несет с собой уже известное обобщение, результаты абстрагирующей работы мысли, закрепленные в языке множества человеческих поколений. Но художественный образ конкретен, и поэтому в поэтическом слове особенно ярко проступает его предметная отнесенность, его

предметное значение. Эта сторона слова «оживает» в сознании читающего только тогда, когда оно вводит в действие накопления конкретного жизненного опыта, «следы» бывших восприятий, хранящихся в памяти читателя. Таким образом, поэтическое слово действует на человека по-своему, и к восприятию его надо специально готовить юного читателя, помогать ему входить с помощью словесно-художественных образов в условный мир литературного произведения. Так естественно возникает необходимость организованной, целенаправленной работы над языком художественного произведения.

В свою очередь, углубление художественного восприятия ведет к обогащению речи самого учащегося, его пассивного и активного словаря,

способности к образному воспроизведению жизненных явлений и фактов, употреблению точных языковых ассоциаций, сравнений, метафор и других художественных тропов в связной устной и письменной речи.

Изучение языка литературных произведений, в которых отражается сложное переплетение речевых (функциональных) стилей общенационального языка, ведет к практическому знакомству читателя-школьника с функциональной стилистикой родного языка. В непосредственной жизни школьник не всегда сможет попасть в такие речевые ситуации, которые дадут ему возможность пережить и воспринять проявление родного языка в различных его функциональных стилях.

Чувство стиля писателя и читаемого литературного произведения – это проявление сугубо специфического процесса обогащения и развития речи школьника, как на уроках литературы, так и при самостоятельном чтении произведений словесного искусства. [18, с. 127]

Такой источник развития речи, как художественное произведение, нельзя рассматривать без его соотнесения с жизненным опытом школьника – читателя. Только опора на имеющийся уже опыт жизни учащегося является условием глубокого чтения и, следовательно, обогащения читательского опыта, а вместе с ним и развития речи в процессе понимания языка художественных произведений.

Следовательно, точнее будет говорить о тексте художественного произведения и жизненном опыте читателя-школьника как о двух взаимосвязанных источниках развития его речи (имеется в виду понимание речи и активное словоупотребление).

Но изучение литературы не ограничивается только чтением художественных произведений. Школьники усваивают определенную систему теоретико- и историко-литературных занятий, учатся применять их в практике анализа и оценки читаемых произведений. Эта сторона литературы как учебного предмета предполагает развитие преимущественно аналитического, понятийного мышления учащихся, когда они работают над учебником, критической статьей, слушают лекцию учителя или сообщение одноклассника, делают доклады, пишут сочинения на литературную или публицистическую тему.

Этот источник развития речи по механизму своего воздействия принципиально не отличается от других гуманитарных предметов (история, обществоведение, экономическая география). Однако надо иметь в виду, что особенности связного высказывания учащихся о литературе отличаются от высказывания, построенного, например, на материале истории, своей лексикой, фразеологией, стилистикой, так как это высказывание предполагает, прежде всего, выражение эстетического отношения к произведению словесного искусства и других искусств, привлекаемых на уроках литературы.

Аналитическое (научное) мышление в процессе анализа литературного произведения сохраняет в качестве элементов целостные живые художественные представления, которыми ученик оперирует уже не в русле художественной логики, но в русле логики понятийной. Поэтому учитель должен систематически работать над специальным словарем и фразеологией, необходимым учащимся для выражения своего отношения к читаемому, над стилем письменного сочинения и устного высказывания о

художественной литературе.

Конечно, тематика сочинений не ограничивается только литературоведческими и вообще искусствоведческими темами (учащиеся пишут сочинения и по жизненным впечатлениям, стихи и рассказы, заметки, очерки, репортажи в газету), но речевые умения, приобретенные в процессе работы над устным и письменным высказыванием о художественной книге, являются основой развития аналитического мышления школьников на уроках литературы.

К источникам развития речи учащихся в процессе изучения литературы необходимо отнести в первую очередь художественный текст, затем соотносящийся с ним в чтении и восприятии жизненный и читательский опыт школьника и, наконец, науку о литературе с ее терминологией, системой понятий и научной фразеологией. [28, с. 142]

1.2 Основные жанры литературного творчества школьников

С возрастом литературное творчество детей становится всё более целенаправленным. Приходит понимание общественной ценности литературных произведений, и создание их становится целью творческого процесса. Отчётливее проявляются склонности к различным литературным жанрам – поэзии, прозе.

Под руководством педагога юные авторы пробуют себя в таких жанрах, как очерк, репортаж, интервью, рецензия.

Творческое начало проявляется и в наиболее массовом виде литературного творчества подростков и юношества – школьном сочинении. Литературно-творческие способности учащихся развиваются в процессе авторского участия в школьных стенгазетах, рукописных альманахах и журналах, литературных кружках и др. [10, с. 86]

В современной школе литературное творчество школьников рассматривается в двух аспектах: традиционно – как способ развития письменной речи – и как метод изучения литературных произведений. Создавая литературные произведения, ребёнок-автор должен суметь передать свой замысел и переживание в таком выразительном образе, который выведет внутреннее содержание во внешний план, сделает это содержание понятным другим. Для этого необходимо развитое воображение и умение конкретизировать и воплощать образ в слове, используя для этого и впечатления внешнего мира, и возможности изобразительно-выразительных средств языка. Художественный замысел стимулирует воображение и придаёт ему определённую направленность. Если же замысла не существует, то и воображение нельзя считать художественно-творческой способностью, оно окажется просто качеством психики, которое позволяет ребёнку выдумывать необычные ситуации или перемешивать впечатления внешнего мира.

Далее образ, первоначально складывающийся в воображении, уточняется и выражается в слове в ходе практической литературно – творческой деятельности. Но для этого необходимо владеть языковыми средствами художественной выразительности. Их роль в творческом процессе служебная. Но, подчинившись воображению, они сами становятся носителями художественно-творческих способностей. Само же по себе владение языковыми художественными средствами является лишь свойством психики, не имеющим к художественному творчеству прямого отношения.

Воплощение замысла происходит в словесной форме. А потому слово перестаёт быть средством описания или изображения, оно становится элементом художественного языка, средством выражения замысла. Благодаря этому замысел автора обретает соответствующий ему словесный образ. В этом и проявляется художественное воображение человека – способность сделать внутреннее содержание доступным другим людям.

Стремление воображения к воплощению есть подлинная основа творчества. Благодатный материал для этого – фольклор. Осваивая особенности малых фольклорных жанров, младшие школьники знакомятся на уровне представления с такими теоретическими понятиями, как ритм, рифма, многозначность слова, сравнение, метафора.

Создавая свои считалки, загадки, песенки, дети лучше усваивают как законы жанров, так и элементы художественной формы. Урок в этом случае строится как литературная мастерская, фольклорные произведения анализируются не сами по себе, а для того, чтобы научиться создавать свои собственные, чтобы насмешить небылицей, озадачить трудной скороговоркой или сложной загадкой, поиграть с братиком или сестричкой, рассказать сказку и т. п. [24, с. 145]

Взрослея, учащиеся пробуют себя уже в более серьезных жанрах: поэзии, рассказах и небольших повестях – это жанры художественной литературы.

В это же время они пробуют себя в публицистических жанрах: заметках в газету, корреспонденции, интервью, репортажах; отзывах о книге, фильме, спектакле, произведении музыки, живописи; рецензии, очерке, статье, фельетоне и др.

Еще один вид творческой работы школьников, литературно-критический жанр – сочинения: проблемное сочинение по изученному произведению; сочинение-описание; сочинение-повествование; сочинение-рассуждение; характеристики литературных персонажей; предисловие (послесловие) к прочитанной книге; эссе, доклад, реферат на литературную тему.

В литературном творчестве школьников ярко выступают индивидуальные черты, которые выражаются в своеобразном пути формирования школьника как «писателя», а также и в отдельных моментах творческого процесса.

К литературным опытам учащихся необходимо относиться внимательно и в то же время предъявлять к ним серьезные и высокие требования, указывать на ошибки и недостатки. В отдельных случаях можно подсказывать, что еще следует сделать, чтобы отображение жизни в произведениях учащихся было более верным, глубоким, ярким и художественным.

2. Условия развития творческих способностей школьников

Среди учебных предметов в школьном учебном курсе особое место занимают предметы гуманитарного цикла, особенно такие, целью которых является не простая передача информации, а приобщение учащихся к мировому искусству: музыка, изобразительное искусство, мировая художественная культура и, конечно же, литература.

Задача преподавания литературы в школе – ввести учащихся в контекст русской и мировой культуры, научить их читать стихи и прозу не как отдельное произведение, а прочитывать в нем весь накопленный многими поколениями опыт словесного творчества. Ведь слово художественной литературы отобрано, отшлифовано и проверено уже много раз и отсылает нас как сигнал к множеству различных текстов. Это своего рода зашифрованный знак. При этом в новом контексте, сочетании оно вместе со свойством отсылать нас к множеству других текстов приобретает и особое обновленное звучание.

Такие свойства литературы сохраняются и в авторских произведениях, и в устном народном творчестве, придавая произведениям глубину и многозначность. Вот почему истинно художественное произведение невозможно пересказать, вот почему теряют смысл огромное количество книг с кратким содержанием мировой классики. [4, с. 8]

2.1 Развитие литературно-творческих способностей детей на уроках литературы

Основная миссия учителя-словесника – развитие личности ребёнка через слово и творчество. Творческую деятельность всегда отличают такие специфические черты, как воображение, образность, наитие.

Литературное словотворчество – удел отнюдь не только исключительно одарённых людей, избранных натур. Многие могут научиться излагать свои мысли и передавать свои впечатления живо и образно.

В процессе обучения нужно непременно решать творческие задачи, вводить элементы самостоятельных исследований учащихся, тем самым, развивая их познавательные силы. Этому же правилу – воспитывать у ребят потребность

самостоятельно мыслить, формировать личную позицию, нужно придерживаться при определении тематики сочинений.

Общие темы, предлагаемые всему классу, и ограниченность их вариантов мало способствуют самостоятельности письменных работ. Нужно предлагать индивидуальные сочинения – доклады.

Такие сочинения – доклады учащиеся пишут с удовольствием, потому что каждому предлагается что-то доказать. А это учит утверждать свой взгляд, свою позицию, формирует характер, способствует развитию в каждом ученике творческого начала. А ведь старшеклассники пытаются осмыслить самих себя, ищут пути самовыражения, живут напряжённой внутренней жизнью.

Сегодня особенно важно поощрять и развивать литературное творчество школьников. Это будет проявлением активных сил души, формированием интеллекта и нравственных начал. Хорошие результаты даёт единая система в обучении сочинениям на уроках русского языка и литературы, опора на знания и умения, приобретённые на занятиях тем или другим предметом, обязательная внеклассная работа (кружковая, факультативная) по развитию литературно – художественного творчества школьников. [5, с. 189]

Одним из основных условий развития у учащихся творческого мышления, умения самостоятельно выразить свои мысли, является тщательная, глубокая работа над текстом художественного произведения. Подобная работа даёт учащимся представления о системе изобразительных средств, которые использует писатель в своём произведении, помогает учащимся понять смысл и природу художественного образа.

Развитие речи школьников в процессе изучения литературы тесно связано с их литературным развитием, с расширением и обогащением их художественного восприятия, с формированием способности мыслить словесно – художественными образами, с развитием воссоздающего воображения, широкой сферы чувств, наблюдательности, логической и эмоциональной памяти, творческих (литературных) способностей. Художественное восприятие осуществляется на основе понимания языка литературного произведения. Чем точнее понято поэтическое слово, чем больше ассоциаций оно вызывает в сознании читателя, тем шире и глубже протекает само художественное восприятие, тем сильнее идейное и эстетическое воздействие читаемого произведения на читателя. [11, с. 71]

В своей работе педагоги часто используют систему индивидуальных творческих работ, предлагаемую программой, с учётом интересов, склонностей учащихся.

В 10–11 классах предлагаются такие творческие работы, как самостоятельные художественные зарисовки, создание литературных портретов, стихотворения, а также исследовательские работы на основе литературного краеведения.

Ценность индивидуальной работы с учётом интересов, способностей и подготовленности ученика бесспорна. Чтение и обсуждение на занятиях факультатива работ творческого характера учат и воспитывают не только авторов, но и всех присутствующих. Умению собирать материал, вести дневники, вдумываться в смысл происходящего, находить подтверждения своим мыслям и мечтам в поступках реальных людей – этому учить никогда не поздно. Особенно нуждаются в добром внимании учащиеся, склонные к поэтическому творчеству.

Учащиеся 10–11 классов – юношеский возраст, который характеризуется нравственным самоуглублением, повышенным интересом к этическим вопросам, к познанию смысла жизни и назначения человека. Конечно, свои мысли и чувства учащиеся пытаются изложить в поэтической форме. Важно не погасить творческое горение, дать ученику возможность поделиться своими чувствами в той или иной форме. А это можно сделать на занятиях факультатива в форме дружеского общения.

На этих занятиях формируются читательские качества: эмоциональная отзывчивость, образное мышление, эстетическая реакция на художественное слово. Таким

образом, учащиеся посредством творческой деятельности, читательских умений и навыков смогут от размышлений перейти к созданию своих работ.

Основные творческие работы ребят – стихи. Конечно, первоначально в них много «технических» погрешностей. Впереди ещё много труда. Нужно учить детей писать стихи, сказки, эссе, очерки. [13, с. 36]

Занимаясь развитием литературного творчества учащихся, нарабатывается система творческих заданий по развитию литературных способностей детей. Пробуждает интерес детей к словотворчеству различные литературные игры. Особый интерес вызывают творческие практикумы, поэтические ринги, тренинги: «Поиграем в рифмы», «Подскажи словечко», «Собери рассыпанные строчки», «Посоревнуемся с поэтом», «Слово-магнит», «Я начну, а ты продолжай» и др. В процессе игры учащиеся развивают стиховой слух, чувство ритма, получают наглядные представления о том, что такое стихи, как они пишутся. Игровая деятельность «подталкивает» к творчеству даже тех, кто не сразу входит в игру.

А потом школьники пробуют перо сами. Нужно стараться понять индивидуальность каждого начинающего автора, угадать его особенность, помочь ему. Чувствовать особую ответственность за то, чтобы вовремя предостеречь его от излишнего самомнения, переоценки своих возможностей и, с другой стороны, не впасть в ошибку, которая может воспитать в ребёнке графоманскую бойкость пера: не захваливать первые опыты. Избежать этого можно только тогда, когда дети всё чаще и чаще бывали бы в роли творцов, созидателей, сами бы испытывали муки творчества.

2.2 Методы и приёмы развития творческих способностей в процессе изучения литературы в школе

Для реализации путей развития творческих способностей педагоги должны таким образом организовать процесс чтения и изучения литературного произведения, чтобы подростки постоянно находились в ситуации решения творческих задач.

Это условие реализуется на уроках литературы наиболее ярко через метод творческого прочтения произведения, при котором ребята постоянно находятся в ситуации решения творческих задач, будь то иллюстрирование произведения, его досказывание, домысливание, а так же инсценирование произведения или его эпизода.

Метод творческого чтения наиболее специфичен для литературы как учебного предмета. Именно в активизации творческого восприятия, художественных переживаний, в развитии средствами искусства художественно-творческих склонностей и способностей – специфика метода творческого чтения.

Метод творческого чтения, способствует развитию наблюдательности, умению видеть и слышать явления жизни, умению найти верные слова и выражения для передачи своих впечатлений, путём выполнения различного рода творческих заданий.

Среди видов деятельности учащихся при реализации приёмов творческого чтения выделяется выразительное чтение, слушание художественного чтения, близкие к тексту и сжатые пересказы, художественное рассказывание, инсценировки, составление сценариев, рассматривание иллюстраций и оценка их, сочинения разного жанра по картинкам и живым впечатлениям.

Решение задач, возникающих перед учащимися в процессе этих и других видов деятельности, развивает у них умение мобилизовать имеющееся знание и включить его в процесс анализа новых ситуаций.

При развитии этого творческого умения развиваются и творческие способности, обуславливающие успешность приобретения данного умения. Это такие способности, как готовность памяти, гибкость мышления, способность к сближению понятий, способность к переносу опыта. Также формируется самостоятельность при оценке того, что дети читают, слышат и пишут. А значит и такая важная литературно-художественная творческая способность, как критическое отношение к результатам творчества и к его процессу. Которую составляют как способность к оценке, так и гибкость мышления в

способности вовремя отказаться от скомпрометированной идеи или гипотезы. Кроме того, у учащихся развивается стремление найти новый подход, новый тип решения или так называемая ориентация на творчество. А значит, прежде всего, творческая активность учащегося. [23, с. 90]

Метод творческого чтения способствует выполнению задачи развития и совершенствования глубокого, активного и полного творческого восприятия художественного произведения, возникновению художественного переживания школьниками, развитию их стремления к творчеству, реализации своих возможностей.

Приёмы, помогающие в реализации данного метода и реализующие его весьма интересны и специфичны.

В свете развития творческих способностей перед учителем стоит задача пробудить у учеников сопереживание, активизировать воображение, сформировать читательские качества. Этому содействует другой ряд приемов, включающий школьников в разнообразную деятельность, так называемые приёмы активизации сотворчества читателя. Выразительное чтение учителя обычно предваряет разбор произведения и является основным ключом к пониманию его содержания. Выразительное чтение ученика включает процесс разбора, подытоживает анализ, практически реализует понимание и толкование произведения.

Но для начала пути к творчеству необходимо глубокое творческое осмысление произведения, этому способствуют приёмы анализа и прочтения произведений, активизирующие воображение и сотворчество читателя. Это такие приёмы как досказывание, пересказ или же рассказывание.

Приёме досказывания произведений – это когда писатель изображает мимику и жесты героя, предоставляя читающему догадываться о том, что в этот момент герой переживает. В других случаях писатель даёт намёк на какие-то высказывания и действия героя, этого намёка не развивая. За него это делает читатель. Во всех случаях досказывание произведения писателя должно помогать более углубленному его постижению, развивать творческие способности учащихся, способствовать развитию читательского интереса.

Сущность пересказывания определяется как недословная передача произведения или его части. Пересказ всегда носит творческий характер, так как при пересказывании проявляется личное отношение учащегося к произведению, собственная манера повествования. Пересказывающий стремится к возможно более точному воспроизведению слов писателя, его выражений, характерных оборотов речи, интонаций. Это пересказ, близкий к словам автора, имитирующий его слог. Или пересказчик передает в общих чертах ход событий, опуская все подробности, значительно отступая от авторской манеры речи. Это пересказ, близкий к плану произведения.

От пересказывания несколько отличается художественное рассказывание по мотивам произведения. Оно допускает более свободное отношение к литературному материалу, который сокращается и, может быть, даже несколько перекомпоновывается пересказывающим. Но ученик при этом особенно заботится о цельности своего изложения и о том впечатлении, какое рассказывание произведет на слушателей. Вся прелесть подобного рассказывания в его живости, непосредственности. При этом рассказывающий как бы сам становится автором.

Пересказывание и художественное рассказывание чрезвычайно многое дают для эмоционально-образного постижения произведений писателя.

Творческое рассказывание произведения или его отдельных эпизодов (от автора, от самого себя, от имени действующего лица и т.п.). Подобное рассказывание развивает воображение учащихся. Здесь необходимо изменить точку зрения на знакомый текст, увидеть его как бы изнутри. Особенно это относится к пересказу (или рассказыванию) от лица рассказчика.

Для школьников такой пересказ – занятие увлекательное, если герой близок им,

вызывает их симпатии. В этом случае детям хочется говорить от его имени, «переселиться» в него.

Творческий пересказ обеспечивает не только развитие определенных читательских качеств ученика, обогащает его речь, но и способствует постижению смысла литературного произведения.

И выразительное чтение, и рассказывание, требуют от учеников активного переживания прочитанного, творческого отклика личности на изученное произведение. [4, с. 103]

Но есть в методике литературы такие приемы, которые направляются заданиями творческого характера и заставляют ученика в какой-то степени «пересоздавать» текст. Это инсценирование, составление киносценария и устное словесное рисование.

Создание инсценировки даже по отдельным эпизодам произведения – трудный, но издавна практикуемый в школе вид работы. Повествование при инсценировании часто приходится переводить в диалог, и эта задача для учеников сложна. Трудности инсценирования побуждают использовать его в основном в старших классах. Прежде всего, инсценирование побуждает учеников к творческому «претворению» литературных образов и, как все приемы активизации читательского восприятия, возбуждает воображение и сопереживание. Во-вторых, инсценирование позволяет усилить динамизм конфликтов произведения, острее прочертить сюжетные линии в сознании учеников. В-третьих, инсценирование обостряет внимание к художественному тексту. Другое условие успешности инсценирования состоит в том, что необходимо подготовить учащихся, дать им возможность войти в произведение, сжиться с ним. Инсценировка и её чтение в лицах оцениваются всем классом.

Составление киносценария, как приём творческого прочтения произведения, ввёл В.Г. Маранцман. Обосновывая его употребление, он говорил, что киновпечатления школьников изменяют характер читательского восприятия, обогащают и углубляют изучение литературных явлений. В кино мысль не может быть передана в отвлеченной форме, изобразительность необходима фильму. Детское мышление ассоциативно. В кино ассоциация строит фильм (монтаж).

В ходе создания киносценария дети не только учатся понимать язык кино, глубже и пристальнее всматриваются в литературный текст.

Для того чтобы написать киносценарий по литературному произведению, надо пережить его, по-настоящему увидеть его героев. Конечно, на уроке литературы киносценарий не претендует на профессиональную завершенность. Но школьники рады игре, отдаются ей безраздельно, потому что в этой игре – творчество. Сталкиваясь с претворением литературного текста в киноизображение, ученики начинают понимать, что каждый вид искусства неповторим и незаменим. Составление киносценария к фильму или его эпизоду усиливает сопереживание и воспитывает навыки вдумчивого, медленного чтения. Составление киносценария оживляет образное видение и помогает видеть деталь в свете целого. [20, с. 184]

Устное словесное рисование входит составной частью в анализ текста, служит развитию воображения, наблюдательности, обогащению словаря школьника образными средствами языка художественного произведения. Устное словесное рисование открывает эмоциональный настрой читателя, способствует пониманию авторской мысли, развивает речь ученика. Оно способствует углублению субъективного начала разбора. Введение этого приема требует особого такта педагога. В устном словесном рисовании есть, с одной стороны, опасность простого пересказа текста, с другой – возможность произвольных, вне контекстных ассоциаций.

Словесное рисование предполагает, что читатель, опираясь на образы писателя, детализирует свое видение в картине, которую словесно воспроизводит, описывает. Предлагая ученикам устно создать иллюстрацию к произведению, учитель не должен ставить их в позицию сложного соревнования с художником слова.

Словесное рисование на основе литературного текста должно учитывать естественную для ученика последовательность восприятия другого искусства – живописи, на язык которой «переводятся» словесные образы.

В живописи легче воспринимается сюжетная картина, затем портрет, пейзаж, натюрморт. Поэтому при изучении произведения педагоги сначала дают рисовать иллюстрации к сценкам, острым сюжетным эпизодам, в которых автор очертил облик героев, т.е. поначалу выбирая для устного рисования эпизоды, описанные автором так, что они дают опору воспроизводящему воображению.

Затем пробуют развивать творческое воображение, поручая ученикам нарисовать портрет героя, не данный в тексте автором. И, наконец, как самое трудное задание – нарисовать пейзаж. Для зрительской реализации словесных образов нужны усилия творческого воображения учеников.

Однако для эффективного развития творческих способностей учащихся формы осуществления устного словесного рисования должны от класса к классу постепенно усложняться, видоизменяться. Новые трудности, разнообразные в каждом случае задачи – условие эффективного применения этого приема в практике школьного анализа. Это приём сопоставления литературного текста с произведениями другого вида искусства. Сплав искусства на уроке создает в сознании учащихся яркий образ определенного явления.

Рассмотрение, например, пейзажей при прочтении того или иного произведения о природе помогает детям глубже и ярче представить себе образ, передаваемый автором, его эмоциональное содержание. Это помогает в работе – сопоставляя средства изображения в литературе и в живописи, дети учатся видеть особенности литературного описания, тем самым обучаются навыкам устного словесного рисования.

Сопоставление литературного текста с другими видами искусства помогают выявлению читательского восприятия, способствуют формированию собственного яркого представления, обучает критериям истинно художественного творчества, развивают стремление к самореализации. [29, с. 224]

Компьютеризация школьного образования относится к числу крупномасштабных инноваций, пришедших в российскую школу в последние десятилетия. Уроки с использованием информационных технологий имеют практические, теоретические и познавательные результаты. [31, с. 5–6]

Применение традиционных педагогических технологий в сочетании с информационно-коммуникативными технологиями открывает перед учителем неограниченные возможности подбора и структурирования учебного материала, следовательно, многообразие форм и видов, методов и способов организации учебно-познавательной деятельности учащихся и развития их литературно – творческих способностей.

Внедрение компьютерных технологий на уроках литературы позволяет повышать интерес учащихся, развивать творческое мышление, формировать целостное отношение к информационным знаниям и навыкам информационной деятельности, к образованию и самообразованию с использованием информационных технологий и мультимедиа – и Интернет-ресурсов. Компьютерные технологии предоставляют целый спектр возможностей для нестандартной, творческой, а как следствие интересной для учащихся деятельности. Это могут быть уроки презентации новых знаний, уроки контроля знаний, различного рода исследовательские проекты. [36, с. 4]

Заключение

Рассмотрев различные взгляды и концепции ученых на развитие литературно-творческих способностей учащихся, а также методы и приемы их развития, можно сделать вывод, что, развивая творческие способности учащихся, педагог способствует формированию всесторонне развитой личности, обладающей высоким потенциалом

творческого мышления, легко ориентирующейся в современном, постоянно меняющемся мире, умеющей находить правильные решения в жизненных нестандартных ситуациях, имеющей конкретную цель, способной реализовать себя в деле.

Литературное творчество является основой воспитания культуры человека, так как цель всех творческих заданий – направить деятельность учащихся именно в то русло, где возможно пробуждение лучших качеств его души. Ценность творческих заданий значительна и тем, что они воспитывают в ученике обострённое внимание к слову, самостоятельность мышления.

Учащиеся, проникая в духовный мир героев, постигая их чувства, формируют и воспитывают свои, пытаются объяснить жизнь и её явления. А литературное творчество даёт возможность выразить себя и поделиться своими мыслями и чувствами с окружающими.

Поэтому именно перед школой, перед учительством стоит задача подготовить подрастающее поколение к жизни в быстроменяющемся мире, который предъявляет человеку всё новые и новые требования. Это значит: школа должна воспитать человека, способного самостоятельно мыслить, находить правильное решение в любой нестандартной ситуации, готового к преодолению жизненных трудностей. [26, с. 248]

Литературное творчество – это одно из проявлений развития личности. Оно требует от юного автора совершенствования многих качеств: фантазии, наблюдательности, душевной чуткости, доброты, чувства юмора, любви к поэзии и родной речи, упорства, трудолюбия. В связи с этим, литературное творчество может выступать как многофункциональное дидактическое средство: формирования личности в целом (творческого мышления, эмоциональной и волевой сфер); обогащения содержания образования, выступая средством обучения, привлекая внешкольный опыт учащихся; воспитания читателя, глубоко и эмоционально воспринимающего художественное произведение; формирования потребности в общении средствами искусства; преодоления изолированности между составляющими образовательно-воспитательной системы; осознания учащимися процесса обучения и получаемых знаний; оценки результативности обучения по всем направлениям: образование, развитие и духовно-нравственное воспитание.

Рассмотрение условий развития творческих способностей школьников, позволяет, выделить пути реализации их развития в процессе изучения литературы в школе. Первый – организация учебного процесса путём постановки творческих учебных задач и путём создания педагогических ситуаций творческого характера; а так же организацией самостоятельной творческой работы учащихся. И второй путь через приобщение учащихся при изучении литературы к художественно – творческой деятельности.

Литературно-творческая деятельность создает условия для совершенствования одноименных способностей, являющихся неотъемлемой частью всесторонне и гармонично развитой личности, специалиста в любой профессиональной сфере; повышает качество функционирования профессионально значимых психических свойств (восприятие, воображение, память, мышление и др.); формирует мотивацию на творческую деятельность; совершенствует умения, актуальные для литературно-творческой деятельности; воспитывает индивидуальность, самостоятельность, коллективизм, как профессионально важные качества личности для дальнейших жизненных достижений. [2, с. 182]

ВОПРОСЫ:

1. Перечислите основные принципы и цели развития литературного творчества школьников.
2. Назовите условия и пути реализации развития творческих способностей школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. – Казань: Изд. – во Казан. Ун-та, 2006. – 342 с.
2. Берхин Н.Б. Литературное развитие школьников: Учебное пособие. – М.: Просвещение, 1989. – 197 с.
3. Бершадская Н.Р. и др. Литературное творчество учащихся в школе. – М.: Просвещение, 1986. – 233 с.
4. Богданова О.Ю., Леонова С.А., Чертова В.Ф. Методика преподавания литературы: Пособие для студентов и преподавателей: в 2 ч./ Под ред. О.Ю. Богдановой, В.Г. Маранцмана. – М.: Просвещение, 1995. – 284 с.
5. Богданова О.Ю. Развитие мышления старшеклассников на уроках литературы: Методика преподавания литературы: Пособие к спецкурсу. – М.: Просвещение, 1979. – 236 с.
6. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. Учебное пособие. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
7. Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
8. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
9. Жижина А.Д. Как постигать язык поэзии. – М.: Просвещение, 1997. – 189 с.
10. Калганова Т.А. Сочинения различных жанров в старших классах. – М.: Просвещение, 2001. – 192 с.
11. Корсунский Е.Н. Развитие литературных способностей школьников – Л.: Просвещение, 1985. – 90 с.
12. Корсунский Е.А. Психология литературного творчества школьников: Учебное пособие к спецкурсу. – Л.: ЛГПИ, 1984. – 82 с.
13. Кожин В.В. Как пишут стихи. – М.: Педагогика, 2001. – 207 с.
14. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Развитие творческого мышления школьников. – Л.: Знание, 1987. – 38 с.
15. Ландау Э. Одаренность требует мужества. Психологическое сопровождение одаренного ребенка. – М.: Академия, 2002. – 144 с.
16. Левин В.А. Воспитание творчеством. – Томск: Пеленг, 1993. – 56 с.
17. Лук А.Н. Теоретические основы выявления творческих способностей. – М.: Просвещение, 1991. – 325 с.
18. Мальцева К.В. Развитие устной речи учащихся на уроках литературы. – Киев: Просвещение, 1987. – 183 с.
19. Маранцман В.Г. Методика преподавания литературы. – М.: Просвещение, 1995. – 261 с.
20. Маранцман В.Г. Анализ литературного произведения и читательское восприятие школьников. – Л., Просвещение, 1974. – 275 с.
21. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. – М.: Знание, 1987. – 96 с.
22. Некрасова – Коротеева О.Л. Детское творчество: культура, понимание, поддержка и развитие взрослыми // Детское чтение: феномен и традиции в конце XX столетия. – СПб.: Просвещение, 1999 – С. 35–41.
23. Нечаева Н.В. Организация литературного творчества. – М.: Просвещение, 1993. – 194 с.
24. Овчинникова И.Г. Кроме скучного... (О жанрах школьных сочинений) / Лучший учитель – творчество. – М.: Просвещение, 1966. – 226 с.
25. Развитие творческой активности школьников / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1991. – 155 с.
26. Сластёнин В.А. Педагогика: инновационная деятельность. – М.: Магистр, 2007. – 346 с.
27. Чудновский В.Э. Воспитание способностей и формирование личности. – М.:

Просвещение, 1986. – 148 с.

28. Шумилин А.Т. Процесс творчества школьников. – М.: Просвещение, 1990. – 227 с.

29. Ядровская Е.Р. Современная литература в базовой и профильной школе: учебно-методическое пособие. – СПб: Наука, Сага, 2007. – 336 с.

30. Гайдукова И.Б. Можно ли научить творчеству / И.Б. Гайдукова // Образование. – 2001. – №1. – С. 101–103.

31. Гиркин И.В. Новые подходы к организации учебного процесса с использованием современных компьютерных технологий. // Информационные технологии, 1998, №6. – с. 4 – 8.

32. Куликова С. Литературное творчество как средство самовыражения и воспитания художественного вкуса читателей школьной библиотеки // Школьная библиотека. – 2001. – №2. – С. 22–24.

33. Мурзо Т.Е. Развивать творческие способности / Т.Е. Мурзо // Литература в школе. – 1988. – №3. – С. 44–46.

34. Новлянская З. О способностях к литературному творчеству // Искусство в школе. – 1996. – №4. – С. 35–40

35. Савенков А. Детская одаренность: история и теория // Детское творчество. – 1998. – №5–6. – С. 2–3.

36. Ямалдинова З.Н. Использование информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе школы // Первое сентября, 2001. – №30

ПРАКТИЧЕСКИЕ И СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ, ИХ СОДЕРЖАНИЕ И ОБЪЕМ В ЧАСАХ

№	Наименование тем	Содержание	Объем в часах
1	2	3	4
1	Литературное творчество как специфический вид творческой деятельности.	1. Понятие творчества и его общие проявления. Побудительные силы художественного творчества. 2. Общие механизмы художественного творчества. 3. Виды деятельности и творчество. 4. Творчество как процесс. Уровни протекания творческого процесса. 5. Фазы творчества. 6. Творчество как продукт. 7. Структура творческой деятельности. Мотивационно-потребностный компонент творческой деятельности.	2
2	Личность писателя.	1. Структура личности. Личностная динамика. 2. Связь содержания художественного произведения со смыслообразующей функцией личности. 3. Литературное творчество как способ самопознания и самовыражения человека.	2

		4. Роль биографии писателя в создании им литературных произведений. 5. Психологические характеристики творческой личности.	
3	Одаренность, талант, гениальность.	1. Понятие об одаренности, таланте и гениальности. 2. Виды одаренности. Составляющие общей одаренности: познавательная потребность, интеллект, креативность. 3. Специальная одаренность. Индивидуальные различия одаренности. 4. Характерные особенности личности одаренного ребенка. 5. Возрастные особенности развития одаренности. 6. Гендерный аспект проблемы. 7. Развитие творческих способностей: традиции и современные методики.	2
4	Составляющие литературных способностей	1. Вербальный интеллект и литературные способности: зона пересечения. 2. Развитие литературных способностей. 3. Системно-типологический подход к проблеме литературных способностей	2
5	Роль познавательных процессов в литературном творчестве.	1. Формы художественно-творческого познания. Ощущения и восприятие. 2. Общие закономерности восприятия художественного произведения. 3. Формирование и развитие памяти. Индивидуальные различия памяти. Память и творчество. 4. Функции воображения. Основные функции: творческое отображение окружающей действительности, активизация мыслительных процессов, произвольная регуляция когнитивных процессов, управление эмоционально-потребностными состояниями, программирование поведения, психотерапевтическая и психодиагностическая функции. Творческое воображение. 5. Развитие мышления. Факторы, определяющие успешность	2

		мышления. Основные направления в развитии мышления. Теории развития мышления. Понятие о творческом мышлении. Виды и особенности творческого мышления. 6. Понятие об интеллекте и уровне его развития.	
6	Стиль писателя как отпечаток его индивидуальности.	1. Стиль писателя как отпечаток его индивидуальности. 2. Когнитивный стиль. 3. Творческий стиль. 4. Методы психологического анализа литературных стилей. 5. Рефлексия писателя относительно своего творчества.	2
7	Литературное творчество школьников.	1. Основные принципы и цели развития литературного творчества школьников. 2. Основные жанры литературного творчества школьников. 3. Условия развития творческих способностей школьников. 4. Методы и приёмы развития творческих способностей в процессе изучения литературы в школе	2
	ИТОГО		14

ЗАДАНИЯ И УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ

1. Художественная деятельность в свете различных психолого-эстетических концепций (В.С. Соловьев, З. Фрейд, К.-Г. Юнг)
2. Взгляды Л.С. Выготского на проблемы психологии искусства.
3. Сознание и бессознательное в художественной деятельности. Искусство и психоанализ.
4. Побудительные силы художественного творчества.
5. Литературное творчество как способ самопознания и самовыражения человека.
6. Роль биографии писателя в создании им литературных произведений.
7. Гендерный аспект проблемы.
8. Развитие творческих способностей: традиции и современные методики.
9. Развитие литературных способностей.
10. Стиль писателя как отпечаток его индивидуальности.

ОПРОСНИК

«САМООЦЕНКА ТВОРЧЕСКИХ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК»

1. Если я не знаю правильного ответа, то я пытаюсь догадаться о нем.
2. Я люблю рассматривать предмет тщательно и подробно, чтобы обнаружить детали, которых не видел раньше.
3. Обычно я задаю вопросы, если что-нибудь не знаю.
4. Мне не нравится планировать дела заранее.

5. Перед тем как играть в новую игру, я должен убедиться, что смогу выиграть.
6. Мне нравится представлять себе то, что нужно будет узнать или сделать.
7. Если что-то не удастся мне с первого раза, я буду работать до тех пор, пока не сделаю это.
8. Я никогда не беру игру, с которой другие не знакомы.
9. Лучше я буду делать все как обычно, чем искать новые способы.
10. Я люблю выяснять так ли все на самом деле.
11. Мне нравится заниматься чем-то новым.
12. Я люблю заводить новых друзей.
13. Мне нравится думать о том, чего со мной никогда не случилось.
14. Обычно я не трачу время на мечты о том, что когда-нибудь я стану известным артистом, художником или музыкантом.
15. Некоторые мои идеи так захватывают меня, что я забываю обо всем на свете.
16. Мне больше понравилось бы жить и работать на космической станции, чем здесь, на земле.
17. Я нервничаю, если не знаю, что произойдет дальше.
18. Я люблю то, что необычно.
19. Я часто пытаюсь представить, о чем думают другие люди.
20. Мне нравятся рассказы, или телевизионные передачи о событиях, случившихся в прошлом.
21. Мне нравится обсуждать мои идеи в компании друзей.
22. Я обычно сохраняю спокойствие, когда делаю, что-то не так или ошибаюсь.
23. Когда я вырасту, мне хотелось бы сделать или совершить что-то такое, что никому не удавалось до меня.
24. Я выбираю друзей, которые делают все привычным способом.
25. Многие существующие правила меня обычно не устраивают.
26. Мне нравится решать даже такую проблему, которая не имеет правильного ответа.
27. Существует много вещей, с которыми мне хотелось бы поэкспериментировать.
28. Если я однажды нашел ответ на вопрос, я буду придерживаться его, а не искать другие ответы.
29. Я не люблю выступать перед классом.
30. Когда я читаю или смотрю телевизор, я представляю себя кем-либо из героев.
31. Я люблю представлять себе, как жили люди 200 лет назад.
32. Мне не нравится, когда мои друзья нерешительны.
33. Я люблю исследовать старые чемоданы и коробки, чтобы просто посмотреть, что в них может быть.
34. Мне хотелось бы, чтобы мои родители и учителя делали все как обычно и не менялись.
35. Я доверяю своим чувствам, предчувствиям.
36. Интересно предположить что-либо и проверить, прав ли я.
37. Интересно браться за головоломки и игры, в которых необходимо рассчитывать свои дальнейшие ходы.
38. Меня интересуют механизмы, любопытно посмотреть, что у них внутри и как они работают.
39. Моим лучшим друзьям не нравятся глупые идеи.
40. Я люблю выдумывать что-то новое, даже если это невозможно применить на практике.
41. Мне нравится, когда все вещи лежат на своих местах.
42. Мне было бы интересно искать ответы на вопросы, которые возникнут в будущем.
43. Я люблю браться за новое, чтобы посмотреть, что из этого выйдет.
44. Мне интереснее играть в любимые игры просто ради удовольствия, а не ради выигрыша.

45. Мне нравится размышлять о чем-то интересном, о том, что еще никому не приходило в голову.
46. Когда я вижу картину, на которой изображен кто-либо незнакомый, мне интересно узнать, кто это.
47. Я люблю листать книги и журналы для того, чтобы просто посмотреть, что в них.
48. Я думаю, что на большинство вопросов существует один правильный ответ.
49. Я люблю задавать вопросы о таких вещах, о которых другие люди не задумываются.
50. У меня есть много интересных дел в школе и дома.

Лист ответов опросника
«Самооценка творческих характеристик личности»

ФИО _____

Дата _____

Возраст _____

№ вопроса	В основном верно (ДА)	Отчасти верно (Может быть)	В основном не верно (НЕТ)	Не могу решить (Не знаю)	№ вопроса	В основном верно (ДА)	Отчасти верно (Может быть)	В основном не верно (НЕТ)	Не могу решить (Не знаю)
1					26				
2					27				
3					28				
4					29				
5					30				
6					31				
7					32				
8					33				
9					34				
10					35				
11					36				
12					37				
13					38				
14					39				
15					40				
16					41				
17					42				
18					43				
19					44				
20					45				
21					46				
22					47				
23					48				
24					49				
25					50				

Ключ к опроснику
«Самооценка творческих характеристик личности»

№ вопроса	В основном	Отчасти верно (Может	В основном не	Не могу решить (Не	№ вопроса	В основном	Отчасти верно (Может	В основном	Не могу решить
-----------	------------	----------------------	---------------	--------------------	-----------	------------	----------------------	------------	----------------

	верно (ДА)	быть)	верно (НЕТ)	знаю)		верно (ДА)	быть)	не верно (НЕТ)	(Не знаю)
1	0			Р	26	0			С
2	0			Л	27	0			Л
3	0			Л	28			0	Л
4			0	С	29			0	Р
5			0	Р	30	0			В
6	0			В	31	0			В
7	0			С	32			0	Р
8			0	Р	33	0			Л
9			0	С	34			0	Р
10	0			С	35	0			Р
11	0			Л	36	0			Р
12	0			Л	37	0			Л
13	0			В	38	0			Л
14			0	В	39			0	В
15	0			С	40	0			В
16	0			В	41			0	С
17			0	С	42	0			С
18	0			С	43	0			Р
19	0			Л	44	0			Р
20			0	В	45	0			В
21	0			Р	46	0			В
22			0	Р	47	0			Л
23	0			В	48			0	С
24			0	С	49	0			Л
25	0			Р	50	0			С

Обработка данных.

При оценке данных опросника используются четыре фактора, тесно коррелирующие с творческими проявлениями личности. Они включают: Любознательность (Л), Воображение (В), Сложность (С), Склонность к риску (Р). Мы получаем четыре сырых показателя по каждому фактору, а также общий суммарный показатель.

При обработке данных используется шаблон, который можно накладывать на лист ответов теста. Отверстия в шаблоне показывают ответы, соответствующие оценке 2 балла, также на шаблоне отмечены коды для четырех факторов, оцениваемых в тесте. Все ответы, находящиеся на клетках, не попадающих в отверстия, получают 1 балл, кроме последней колонке «не знаю». Ответы в этой колонке получают «-1» балл и вычитаются из общей оценки. Использование этой колонки дает право «наказать» недостаточно творческую, нерешительную личность.

Код фактора четвертой колонки на шаблоне используется, чтобы показать, который из четырех факторов относится к каждому отдельному вопросу. Из 50 пунктов 12 утверждений относятся к любознательности, 12 – к воображению, 13 – к способности идти на риск, 13 утверждений – к фактору сложность.

Если все ответы совпадают с отверстиями ключа шаблона, то суммарный сырой балл может быть равен 100 баллам., если не отмечены пункты «не знаю».если учащийся дает все ответы, которые не видны в отверстия шаблона, то его сырая оценка может составлять 50 баллов, если ни один пункт не помечен надписью «не знаю».

НОРМАТИВНЫЕ ДАННЫЕ

Средние (М) и стандартные отклонения для опросника личностных характеристик.

Оцениваемые показатели	Среднее значение (М)	Стандартное отклонение.
Любознательность	17,8	3,9
Воображение	15,6	4,8
Сложность	17,2	4,4
Склонность к риску	17,0	4,2
сумма	67,6	16,0

САМООЦЕНКА ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ

Инструкция: Просим вас дать свои ответы на предложенные вопросы. Для этого в балке ответов, рядом с номером вопроса, проставьте свой ответ в буквенной форме.

Опросник

1. Считаете ли Вы, что окружающий мир может быть улучшен?
 - а) да;
 - б) нет;
 - в) да, но только кое в чем.
2. Думаете ли Вы, что сами сможете участвовать в значительных изменениях окружающего мира?
 - а) да, в большинстве случаев;
 - б) нет;
 - в) да, в некоторых случаях.
3. Считаете ли Вы, что некоторые из ваших идей принесут значительный интерес в той сфере деятельности, которую Вы выбрали?
 - а) да;
 - б) откуда у меня могут быть такие идеи;
 - в) может быть и не значительный прогресс, но кое-какой успех возможен.
4. Считаете ли Вы, что в будущем будете играть столь важную роль, что сможете что-то принципиально изменить?
 - а) да;
 - б) очень маловероятно;
 - в) может быть.
5. Когда Вы решаете что-то сделать, уверены ли Вы в том, что дело получится?
 - а) конечно;
 - б) часто охватывают сомнения, смогу ли сделать;
 - в) чаще уверен, чем не уверен.
6. Возникает ли у Вас желание заняться каким-то неизвестным для Вас делом, в котором в данный момент Вы некомпетентны, т.е. его совершенно не знаете?
 - а) да, всякое неизвестное привлекает меня;
 - б) нет;
 - в) все зависит от самого дела и обстоятельств.
7. Вам приходится заниматься незнакомым делом. Испытываете ли Вы желание добиться в нем совершенства?
 - а) да;
 - б) что получается, то хорошо;
 - в) если это не очень трудно, то да.
8. Если дело, которое Вы не знаете. Вам нравится, хотите ли Вы знать о нем все?
 - а) да;

- б) нет, надо учиться самому главному;
- в) нет, я только удовлетворю свое любопытство.

9. Если Вы терпите неудачу

- а) то какое-то время упорствуете, даже вопреки здравому смыслу;
- б) сразу махнете рукой на эту затею, как только увидите нереальность;
- в) продолжаете делать свое дело, пока здравый смысл не покажет непреодолимость

препятствий.

10. Профессию нужно выбирать

- а) исходя из своих возможностей и перспектив для себя;
- б) стабильности, значимости, нужности профессии, потребности в ней;
- в) престижа и преимуществ, которые она обеспечит.

11. Путешествуя, могли бы Вы легко ориентироваться на маршруте, по которому уже прошли?

- а) да;
- б) нет;
- в) если местность понравилась и запомнилась, то да.

12. Можете ли Вы вспомнить сразу же после беседы все, что говорилось во время нее?

- а) да;
- б) нет;
- в) вспомню все, что мне интересно.

13. Когда Вы слышите слово на незнакомом языке, можете ли Вы его повторить по слогам без ошибок, даже не зная его значения?

- а) да;
- б) нет;
- в) повторю, но не совсем правильно.

14. В свободное время Вы предпочитаете:

- а) оставаться наедине, поразмышлять;
- б) находиться в компании;
- в) мне безразлично, буду ли я один или в компании.

15. Если Вы занимаетесь каким-то делом, то Вы решаете его прекратить только, когда

- а) дело закончено и кажется Вам отлично выполненным;
- б) Вы более-менее довольны выполненным;
- в) дело кажется сделанным, хотя его еще можно сделать лучше. Но зачем?

16. Когда Вы одни, то Вы

- а) любите мечтать о каких-то, возможно, абстрактных вещах;
- б) любой ценой пытаетесь найти себе конкретное занятие;
- в) иногда любите помечтать, но о вещах, которые связаны с Вашими делами.

17. Когда какая-то идея захватывает Вас, то Вы станете думать о ней:

- а) независимо оттого, где и с кем находитесь;
- б) только наедине;
- в) только там, где есть тишина.

18. Когда Вы отстаиваете какую-то идею, то

- а) Вы можете отказаться от нее, если аргументы оппонентов покажутся Вам убедительными;
- б) останетесь при своем мнении, если сопротивление окажется слишком сильным.

Обработка и интерпретация результатов

Начисляется по 3 балла за ответ "а", по 1 баллу за ответ "б", по 2 балла за ответ "в".

Подсчитывается общая сумма баллов.

48 и более баллов. В Вас заложен значительный творческий потенциал, который

предоставляет Вам богатый выбор творческих возможностей. Если Вы сможете реализовать Ваши способности, то Вам доступны самые разнообразные формы творчества.

24 - 47 баллов. У Вас есть качества, которые позволяют Вам творить, но есть и барьеры. Самый опасный - это страх, особенно если Вы ориентированы только на успех. Боязнь неудачи сковывает Ваше воображение - основу творчества. Страх может быть и социальным - страх общественного осуждения. Любая новая идея проходит через этап неожиданности, удивления, непризнания окружающими. Боязнь осуждения за новые, непривычные для других поведение, взгляды, чувства сковывают Вашу творческую активность, приводит к деструкции Вашей творческой личности.

23 и менее баллов. Вы просто недооцениваете себя. Отсутствие веры в свои силы приводит Вас к мысли, что Вы неспособны: к творчеству, поиску нового.

ТЕСТ МЕДНИКА (ДИАГНОСТИКА ВЕРБАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ)

Вам предлагаются тройки слов, к которым необходимо подобрать еще одно слово так, чтобы оно сочеталось с каждым из трех предложенных слов (составляло некоторое словосочетание). Например, для тройки слов *громкая правда медленно* словом-ответом может служить слово *говорить* (громко говорить, говорить правду, медленно говорить). Вы можете также изменять слова грамматически и использовать необходимые предлоги. Например, для слов *часы, скрипка, единство* ответом может быть слово *мастер* (мастер по часам, скрипичный мастер, единственный мастер).

Постарайтесь, чтобы те образы и ассоциации, которые приходят вам в голову в ответ на предложенные слова, были как можно оригинальнее и ярче. Постарайтесь преодолеть стереотипы и придумать нечто новое и оригинальное. Попробуйте дать максимальное количество ответов на каждую тройку слов.

Ответы записывайте через запятую в бланк ответов на строку с соответствующим номером, то есть на первую строку ответы для первой тройки слов, на вторую — для второй и т. д.

1. случайная гора долгожданная
2. вечерняя бумага стенная
3. обратно родина путь
4. далеко слепой будущее
5. народная страх мировая
6. деньги билет свободное
7. человек погоны завод
8. дверь доверие быстро
9. друг город круг
10. поезд купить бумажный
11. цвет заяц сахар
12. ласковая морщины сказка
13. детство случай хорошее
14. воздух быстрая свежее
15. певец Америка тонкий
16. тяжелый рождение урожайный
17. много чепуха прямо
18. кривой очки острый
19. садовая мозг пустая
20. гость случайно вокзал

Бланк ответов для методики

	Слово	Словосочетания		Слово	Словосочетания
1			11		
2			12		
3			13		
4			14		
5			15		
6			16		
7			17		
8			18		
9			19		
10			20		

Запишите подобранные слова и образованные словосочетания.

Тройка слов № 1

случайная гора долгожданная

Варианты ответов и их оригинальность

Беседа	0,99	Письмо	0,99
Вершина	0,98	Победа	0,92
Восхождение	0,98	Подарок	0,99
Встреча	0,00	Поездка	0,79
Высота	0,97	Покорение	0,99
Газета	0,99	Помощь	0,98
Гроза	0,99	Поход	0,98
Деньги	0,99	Привал	0,98
Дождь	0,99	Прогулка	0,98
Дорога	0,91	Птица	0,99
Женщина	0,97	Путевка	0,98
Знакомство	0,98	Путешествие	0,97
Лавина	0,99	Путь	0,98
Любовь	0,95	Работа	0,98
Мечта	0,97	Радость	0,98
Находка	0,99	Снег	0,96
Обвал	0,99	Событие	0,99
Облако	0,99	Тропа	0,96
Отдых	0,98	Удача	0,96
Отпуск	0,98	Человек	0,99
Падение	0,99		

Тройка слов № 2

вечерняя бумага стенная

Варианты ответов и их оригинальность

Афиша	0,99	Реклама	0,96
Газета	0,00	Сенсация	0,99
Картина	0,98	Сообщение	0,99
Красивый	0,99	Туалет	0,99

Объявление	0,99	Фотография	0,99
Печать	0,96		

Тройка слов № 3
обратно родина путь

Варианты ответов и их оригинальность

Будущее	0,91	Направление	0,98
Вернуться	0,93	Ностальгия	0,98
Видеть	0,98	Отправиться	0,98
Возвращение	0,00	Поезд	0,78
Граница	0,98	Радость	0,91
Далеко	0,87	Самолет	0,96
Двинуться	0,98	Собираться	0,76
Дом	0,37	Солдат	0,98
Дорога	0,67	Стремление	0,98
Ехать	0,85	Сын	0,98
Совет	0,98	Тоска	0,98
Идти	0,83	Хотеть	0,98
Мать	0,98	Эмиграция	0,98

Тройка слов № 4
далеко слепой будущее

Варианты ответов и их оригинальность

Беда	0,98	Надежда	0,89
Безнадежно	0,95	Перспектива	0,98
Вера	0,91	План	0,98
Вести	0,98	Поводырь	0,98
Взгляд	0,61	Предвидеть	0,86
Видеть	0,00	Путь	0,86
Движение	0,95	Радость	0,98
Дождь	0,89	Случай	0,98
Друг	0,98	Смотреть	0,82
Зрение	0,98	Страх	0,91
Идти	0,98	Судьба	0,98
Мечта	0,91	Счастье	0,95
Музыкант	0,98	Удача	0,98
Мысль	0,98	Человек	0,89

Тройка слов № 5
народная страх мировая

Варианты ответов и их оригинальность

Беда	0,97	Песня	0,99
Битва	0,99	Победа	0,99
Война	0,00	Политика	0,99
Воля	0,99	Правда	0,99
Единство	0,99	Проблема	0,98
Жизнь	0,98	Революция	0,93

История	0,98	Сила	0,99
Катастрофа	0,97	Сказка	0,99
Компания	0,99	Скорбь	0,99
Кризис	0,99	Слава	0,97
Легенда	0,99	Событие	0,99
Медицина	0,92	Трагедия	0,98
Молва	0,99	Утрата	0,99

Тройка слов № 6
деньги билет свободное

Варианты ответов и их оригинальность

Большой	0,97	Отпуск	0,94
Взять	0,92	Отсутствие	0,97
Время	0,03	Подарить	0,94
Вход	0,86	Поезд	0,94
Выигрыш	0,97	Поездка	0,81
Деньги	0,97	Покупать	0,92
Иметь	0,83	Получить	0,89
Использовать	0,94	Посещение	0,83
Касса	0,86	Потерять	0,95
Кино	0,97	Приобрести	0,97
Купе	0,92	Продажа	0,92
Купить	0,94	Проезд	0,94
Лишний	0,97	Путешествие	0,78
Место	0,00	Самолет	0,94
Много	0,92	Цена	0,97
Находить	0,97	Человек	0,92
Обмен	0,94		

Тройка слов № 7
человек погоны завод

Варианты ответов и их оригинальность

Армия	0,95	Купить	0,99
Большой	0,91	Начальник	0,99
Важный	0,99	Новый	0,97
Вахтер	0,97	Оборонный	0,99
Военный	0,00	Оружие	0,99
Военпред	0,93	Офицер	0,99
ВПК	0,99	Охрана	0,99
Дисциплина	0,99	Служить	0,88
Долг	0,98	Солдат	0,99
Золотой	0,95	Старый	0,99
Идет	0,99	Увидеть	0,99
Конверсия	0,99	Честь	0,98
Красивый	0,94	Ящик	0,99

Тройка слов № 8
дверь доверие быстро

Варианты ответов и их оригинальность

Автомобиль	0,97	Находить	0,89
Большой	0,97	Открывать	0,00
Взаимопониман	0,97	Поднять	0,97
Война	0,97	Получить	0,97
Входить	0,00	Пользоваться	0,97
Выходить	0,89	Потерять	0,87
Друг	0,97	Приобрести	0,94
Завоевать	0,94	Пройти	0,97
Закрыть	0,94	Распахнуть	0,97
Испортить	0,97	Сломать	0,91
Ломать	0,97		

Тройка слов № 9
друг город круг

Варианты ответов и их оригинальность

Билет	0,90	Интересный	0,98
Близкий	0,50	Красивый	0,90
Большой	0,00	Лучший	0,95
Важный	0,98	Любимый	0,74
Великолепный	0,98	Маленький	0,98
Войти	0,95	Метро	0,98
Встреча	0,98	Милый	0,95
Дальний	0,95	Мой	0,79
Дорогой	0,95	Наш	0,98
Друг	0,98	Общение	0,98
Единственный	0,95	Покинуть	0,95
Ехать	0,90	Почетный	0,98
Забытый	0,95	Родной	0,90
Замкнутый	0,90	Сердце	0,98
Знакомый	0,71	Старый	0,88
Идти	0,98	Хороший	0,95

Тройка слов № 10
поезд купить бумажный

Варианты ответов и их оригинальность

Белый	0,99	Пакет	0,93
Билет	0,00	Полотенце	0,98
Близкий	0,99	Проездной	0,99
Дом	0,99	Расписание	0,99

Журнал	0,99	Салфетка	0,99
Змей	0,98	Собака	0,99
Игрушка	0,92	Стакан	0,93
Книга	0,99	Товар	0,98
Макет	0,99		

Тройка слов №11

цвет заяц сахар

Варианты ответов и их оригинальность

Белоснежка	0,99	Мокрый	0,99
Белоснежный	0,99	Морковь	0,97
Белый	0,00	Нежный	0,99
Вредный	0,99	Приятный	0,99
Грязный	0,98	Серый	0,90
Конфета	0,98	Снежный	0,99
Леденец	0,97	Хороший	0,99
Любимый	0,97	Шоколад	0,99

Тройка слов № 12

ласковая морицыны сказка

Варианты ответов и их оригинальность

Бабушка	0,00	Мама	0,62
Дед	0,99	Няня	0,92
Детство	0,99	Старая	0,98
Доброта	0,99	Старушка	0,97
Женщина	0,96	Улыбка	0,99
Лицо	0,97		

Тройка слов № 13

детство случай хорошее

Варианты ответов и их оригинальность

Будущее	0,97	Отец	0,97
Было	0,97	Пережить	0,97
Воспоминание	0,00	Праздник	0,97
Впечатление	0,97	Прекрасно	0,97
Встреча	0,86	Происшествие	0,94
Друг	0,89	Радость	0,86
Знакомый	0,97	Ребенок	0,97
Игра	0,94	Сад	0,97
Любовь	0,97	Счастье, счастливый	0,25
Море	0,94	Удача	0,97
Мороженое	0,97	Чистый	0,97
Настроение	0,40	Чувство	0,97

Тройка слов № 14
воздух быстрая свежее

Варианты ответов и их оригинальность

Ветер	0,64	Погода	0,97
Вейние	0,97	Поездка	0,85
Вода	0,88	Полет	0,94
Волна	0,94	Поток	0,55
Впечатление	0,94	Прогулка	0,97
Горы	0,91	Прохлада	0,97
Гроза	0,97	Разум	0,97
Девушка	0,97	Реакция	0,94
Дуновение	0,88	Река	0,73
Дыхание	0,73	Струя	0,00
Еда	0,97	Тепло	0,97
Езда	0,82	Течение	0,76
Завтрак	0,91	Ум	0,97
Идея	0,97	Утро	0,94
Море	0,94	Чистый	0,97
Ночь	0,97	Шампанское	0,97
Отдых	0,91	Шар	0,94
Ощущение	0,97		

Тройка слов № 15
певец Америка тонкий

Варианты ответов и их оригинальность

Вкус	0,91	Пластинка	0,98
Галстук	0,97	Принц	0,97
Голос	0,00	Рок	0,98
Джаз	0,98	Слух	0,98
Джексон	0,54	Стиль	0,98
Знаменитый	0,98	Талант	0,98
Знаток	0,95	Тенор	0,98
Интеллект	0,98	Успех	0,98
Кантри	0,97	Ценитель	0,92
Мужчина	0,98	Чернокожий	0,98
Намек	0,98	Юмор	0,85
Негр	0,97		

Тройка слов № 16
тяжелый рождение урожайный

Варианты ответов и их оригинальность

Большой	0,99	Осень	0,99
Время	0,95	Период	0,99
Год	0,00	Писатель	0,99
День	0,91	Сезон	0,99

Закрома	0,99	Случай	0,98
Колос	0,99	Сорт	0,99
Колосс	0,99	Труд	0,99
Месяц	0,94	Тяжелый	0,99
Мысль	0,99	Хлеб	0,99
Неделя	0,99	Час	0,99

Тройка слов № 17

много чепуха прямо

Варианты ответов и их оригинальность

Все	0,99	Нос	0,99
Глупость	0,98	Писать	0,97
Говорить	0,00	Путь	0,99
Дело	0,97	Разговор	0,90
Думать	0,99	Сказать	0,96
Ерунда	0,98	Слово	0,96
Здесь	0,98	Смотреть	0,99
Книга	0,99	Читать	0,99
Нести	0,95	Шум	0,98

Тройка слов № 18

кривой очки острый

Варианты ответов и их оригинальность

Взгляд	0,06	Носить	0,96
Глаз	0,25	Оправа	0,96
Дужка	0,96	Рог	0,94
Зеркало	0,98	Старик	0,98
Зрение	0,80	Стекло	0,65
Нос	0,00		

Тройка слов № 19

садовая мозг пустая

Варианты ответов и их оригинальность

Банка	0,99	Кость	0,99
Голова	0,00	Линия	0,99
Горох	0,97	Мысль	0,99
Грядка	0,99	Работа	0,96
Извилины	0,97	Скамейка	0,99
Капуста	0,99	Трата	0,99
Кладовая	0,99	Усталость	0,97
Клетка	0,98	Участок	0,97
Кольцо	0,98	Центр	0,98
Корзина	0,99	Человек	0,99
Коробка	0,98	Ячейка	0,99

Тройка слов № 20

гость случайно вокзал

Варианты ответов и их оригинальность

Большой	0,97	Поезд	0,98
Визит	0,97	Поездка	0,95
Войти	0,98	Попал	0,97
Встреча, встретить	0,00	Попутчик	0,97
Гость	0,97	Посетил	0,98
Долгожданный	0,98	Прибытие	0,98
Зайти	0,97	Приезд,	0,43
		приезжать	
Знакомство	0,93	Прийти	0,92
Идти	0,98	Путь	0,98
Нежданный	0,98	Случай	0,98
Оказаться	0,96	Увидеть	0,98

ТЕСТ "КРЕАТИВНОСТЬ" (Автор Вишнякова Н.)

Тест "Креативность" позволяет выявить уровень творческих склонностей личности и построить психологический креативный профиль, рефлексировав креативный компонент образа «Я - реальный» и представление об образе «Я-идеальный». Сравнение двух образов креативности «Я-реальный» и «Я-идеальный» позволяет определять креативный резерв и творческий потенциал личности.

Вам предлагается самостоятельно оценить свои личностные качества, отвечая на вопросы теста. Внимательно прочитайте вопросы. При положительном ответе на вопрос поставьте знак «+», при отрицательном поставьте знак «-» в графу «Я-реальный» и «Я-идеальный». Долго над ответом не задумывайтесь, потому что первый ответ импульсивный и обычно правильный. Будьте искренни!

№ п/п	Ин- декс	Содержание вопроса	Образ «Я- реальный»	Образ «Я- идеальный»
1.	М	Задумываетесь ли вы, какие причины заставляют вас создавать что-либо новое?		
2.	Л	Бывают ли у вас неприятности из-за собственного любопытства?		
3.	О	Возникает ли у вас желание оригинально усовершенствовать хорошую вещь?		
4.	В	Мечтаете ли вы приобрести известность, создав что-либо социально новое?		

5.	И	В ситуациях риска вы доверяете интуиции?		
6.	Э	Вы считаете, что в конфликтных ситуациях возможно избежать эмоциональных переживаний?		
7.	Ю	Отвечаете ли вы шуткой, если вас разыгрывают?		
8.	П	Если представится случай, вы поменяете работу на более оплачиваемую, но менее творческую?		
9.	М	Вы продумываете последствия принимаемого вами решения?		
10.	Л	Познание нового перестает быть любопытным для вас, если оно связано с риском?		
11.	О	Приходилось ли вам удачно использовать вещи не по назначению?		
12.	В	Бывает ли так, что когда вы рассказываете о каком-нибудь подлинном случае, то прибегаете к вымышленным подробностям?		
13.	И	В экстремальных ситуациях вы чаще прислушиваетесь к голосу разума, чем к интуиции?		
14.	Э	Доставляет ли вам эмоциональное удовлетворение процесс творческой деятельности?		
15.	Ю	Любите ли вы шутить и смеяться над собой?		
16.	П	Изобретали ли вы что-то новое в интересующей вас сфере деятельности?		
17.	М	Утомляет ли вас работа, требующая творческого мышления в нестандартных ситуациях?		
18.	Л	Отмечают ли окружающие, что вы во все вникаете?		
19.	О	Является ли редким ваше увлечение?		
20.	В	Бывает ли, что у вас возникают необычные образы, связанные с реальными событиями?		
21.	И	Вы иногда предчувствуете, кто звонит вам по телефону, еще не сняв		

		трубку?		
22.	Э	Равнодушны ли вы к отрицательным проявлениям эмоций чужих детей?		
23.	Ю	Смеетесь ли вы над своими неудачами		
24.	П	Посещали бы вы ради новых знаний специальные занятия, даже если это связано с неудобствами?		
25.	М	Достаточно ли для вас мелкой детали, намек на проблему, чтобы увлечься ее разработкой?		
26.	Л	На философские детские вопросы вы нашли ответы в зрелом возрасте?		
27.	О	Испытываете ли вы потерю интереса к оригинальным, рискованным предложениям ваших партнеров по работе?		
28.	В	Фантазируете ли вы сейчас, как бы вы жили в другом городе или в другом веке?		
29.	И	Вам трудно предвидеть последствия предстоящего события?		
30.	Э	Вы чувствуете эмоциональный подъем и вдохновение в начале нового дела?		
31.	Ю	Бывает ли так, что вы заранее готовили шутку или шуточные истории с целью развеселить компанию?		
32.	П	Утомляют ли вас неожиданности в профессиональной деятельности, требующие новых выходов из создавшейся ситуации?		
33.	М	Вы продумываете варианты решения трудных проблем, прежде чем сделаете выбор наиболее продуктивного?		
34.	Л	Когда вы долго не познаете новое, вас мучает чувство неудовлетворенности?		
35.	О	Вы любите работу, требующую смекалки, даже если она связана с трудностями реализации?		

36.	В	Сталкиваясь с необычными проблемами, вы предвидите перспективы их решения?		
37.	И	Снился ли вам когда-нибудь сон, который предсказал происшедшие потом события?		
38.	Э	Сочувствуете ли вы людям, которые не достигли желаемого результата в творчестве?		
39.	Ю	Используете ли вы юмор для выхода из затруднительных ситуаций?		
40.	П	Вы выбирали профессию с учетом своих творческих возможностей?		
41.	М	Вам трудно продумать многие отрицательные последствия конфликтной проблемы?		
42.	Л	Сможете ли вы рискнуть карьерой ради познания нового?		
43.	О	Будете ли вы заниматься созданием чего-то необычного, если это связано с какими-то трудностями?		
44.	В	Вам трудно представить незнакомое место, в которое вы стремитесь попасть?		
45.	И	Случалось ли так, что вы вспомнили о человеке, с которым давно не встречались, а потом вдруг неожиданно он позвонил или написал вам письмо?		
46.	Э	Сочувствуете ли вы обманутому человеку?		
47.	Ю	Бывает ли так, что вы сами придумываете анекдоты и смешные истории?		
48.	П	Если вы лишитесь возможности работать, то жизнь для вас потеряет интерес?		
49.	М	Основательно ли вы продумываете все этапы своей творческой деятельности?		
50.	Л	Хочется ли вам порой разобраться вещь, для того чтобы узнать, как она работает?		

51.	О	Вы импровизируете в процессе реализации уже разработанного плана действия?		
52.	В	Вы сочиняете сказки детям?		
53.	И	Бывает ли так, что вы по каким-то необъяснимым причинам не доверяете некоторым людям?		
54.	Э	Вы склонны сильно переживать, если вас обманули?		
55.	Ю	Раздражает ли вас шутка, выраженная в форме иронии?		
56.	П	Вы чувствуете, что ваша профессия позволит улучшить окружающий мир?		
57.	М	Думаете ли вы, какие тайные причины скрыты в творческой деятельности человека?		
58.	Л	Интересует ли вас, как живут соседи?		
59.	О	Предпочитаете ли вы общаться с людьми с необычными взглядами?		
60.	В	Фантазировали ли вы когда-нибудь о том, что можно было бы сделать, получив наследство?		
61.	И	Вам трудно определить характер человека с первого взгляда?		
62.	Э	Вы сочувствуете нищим людям?		
63.	Ю	Считают ли вас окружающие остроумным человеком?		
64.	П	В вашем профессиональном творчестве было много неудач?		
65.	М	Вы размышляете о причинах успехов и неудач в своей творческой деятельности?		
66.	Л	Если вы встречаете непонятное новое слово, то узнаете его смысл в справочниках?		
67.	О	Интересуют ли вас люди, которые придерживаются только традиционных взглядов на жизнь?		
68.	В	Пишите ли вы стихи?		
69.	И	Глядя на знакомого человека, вам трудно предугадать, как сложится его жизнь?		

70.	Э	Вы редко выражаете свои эмоции при уличных скандалах?		
71.	Ю	Трудно ли вам с юмором выйти из затруднительной ситуации?		
72.	П	Можете ли вы в своей работе пойти на риск, если шансы на успех не гарантированы?		
73.	М	Достоверно ли вы восстанавливаете по случайным деталям целостный результат?		
74.	Л	Пытались ли вы проследить генеалогическое древо жизни?		
75.	О	Если бы ваши знакомые знали, о чем вы мечтаете, то считали бы вас чудаком?		
76.	В	Вам трудно представить себя в старости?		
77.	И	Бывает ли так, что вы опасаетесь идти на встречу с незнакомым человеком из-за интуитивного беспокойства?		
78.	Э	Наблюдая драматическое событие в жизни людей, чувствуете ли вы, что это происходило с вами?		
79.	Ю	Предпочитаете ли вы комедию всем остальным жанрам?		
80.	П	Обязательно ли творчество должно сопутствовать профессиональной деятельности?		

Обработка результатов

Количество баллов по каждому индексу креативности определяется по ключу теста при суммировании полученных баллов. Если у испытуемого ответ на вопрос совпадает с ключом теста, он получает один балл по данному индексному показателю: "Я—реальный" и "Я—идеальный". Например, если на первый вопрос испытуемый ответил положительно (+) в графе "Я-реальный" и "Я-идеальный" и ключ ответа +, то по первому индексу М (творческое мышление) он получает по одному баллу, если отрицательно (-), то не получает баллы. Необходимо помнить, что ключ к тесту относится по каждому качеству не только к "Я-реальный", но и к "Я-идеальный".

Таблица результатов в баллах

№ п/п	Индекс	Креативные качества	Всего баллов	Всего баллов "Я - идеальный"
1	М	Творческое мышление		

2	Л	Любознательность		
3	О	Оригинальность		
4	В	Воображение		
5	И	Интуиция		
6	Э	Эмоциональность, эмпатия		
7	Ю	Чувство юмора		
8	П	Творческое отношение к профессии		

КЛЮЧ К ТЕСТУ

№ п/п	Индекс	№ вопроса	Ключ к "Я-реальный", "Я-идеальный"
1	Творческое мышление	1	+
	М	9	+
		17	-
		25	+
		33	+
		41	-
		49	+
		57	+
		65	+
		73	+
2	Любознательность Л	2	+
		10	-
		18	+
		26	+
		34	+
		42	+
		50	+
		58	+
		66	+
		74	+
3	Оригинальность О	3	+
		11	+
		19	+
		27	-
		35	+
		43	+
		51	+
		59	+
		67	-

		75	+
4	Воображение В	4	+
		12	+
		20	+
		28	+
		36	+
		44	-
		52	+
		60	+
		68	+
		76	-
5	Интуиция И	5	+
		13	-
		21	+
		29	-
		37	+
		45	+
		52	+
		61	-
		69	-
		77	+
6	Эмоциональность, эмпатия Э	6	-
		14	+
		22	-
		30	+
		38	+
		46	+
		54	+
		62	+
		70	-
		78	+
7	Чувство юмораЮ	7	+
		15	+
		23	+
		31	-
		39	+
		47	+
		55	-
		63	+
		71	-
		79	+
8	Творческое отношение	8	-
		16	+

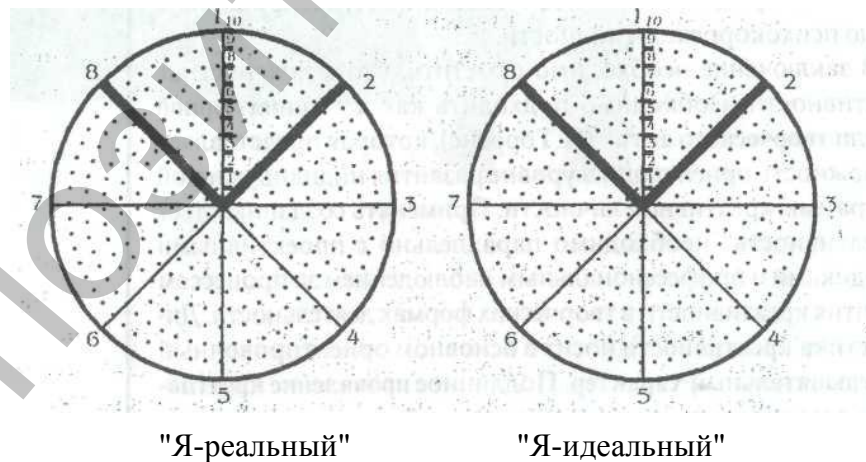
	к профессии П	24	+
		32	-
		40	+
		48	+
		56	+
		64	-
		72	+
		80	+

Построение психологических профилей креативности "Я-реальный" и "Я-идеальный"

Для построения психологических профилей креативности нарисуйте два круга "Я-реальный" и "Я-идеальный" и разделите каждый на восемь частей. Разметьте полученные отрезки оси с середины на десять равных частей. На них откладываются баллы, которые отмечаются точками на оси каждого креативного показателя. Они свидетельствуют об уровне восьми выделенных креативных склонностей, которые при соединении точек составляют *психологический профиль креативности*.

Показатели верхней части круга (1,2,8) соответствуют сознательным, а нижние (4, 5, 6) - подсознательным процессам творческой личности. Показатели 3 и 7 относятся к пограничным сознательно-подсознательным психическим процессам.

С целью определения **резервов и творческого потенциала личности** необходимо совместить эти круги, обозначив *красной соединительной линией контуры психологического профиля креативности «Я-идеальный»* и *синей - «Я-реальный»*.



Реальное и идеальное представление о креативности и творческих склонностях выполняет функцию регулятора самооценки и рефлексии. Однако следует учитывать, что у всех людей разное идеальное представление о своих творческих возможностях и они часто бывают завышенными или заниженными. Данная проблема является предметом обсуждения ее с психологом в процессе психологического консультирования с целью психокоррекции личности.



В заключение необходимо отметить, что к диагностике креативности необходимо подходить как к *"миниатюрной модели творческого акта"* (П.Торранс), которая предоставляет возможность ориентации в уровне развития индивидуальной программы креативной личности. Применять созданный тест "Креативность" необходимо параллельно с проективными методиками и профессиональным наблюдением за процессом развития креативности в творческих формах деятельности. Диагностика креативности носит в основном ориентировочный разведывательный характер. Подлинное проявление креативности происходит в процессе продуктивной деятельности, когда по мере включения в творческий процесс и приобщения к созидательной деятельности человека постепенно происходят психокоррекция и самокоррекция, в ходе которых раскрывается и развивается креативный потенциал личности.

ТЕСТЫ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

1. Отражение отдельных свойств предметов и явлений окружающего мира представляет:
 - а. ощущение
 - б. восприятие
 - в. память
 - г. воображение
2. Психический процесс создания чего-то нового в форме образа представления или идеи называется:
 - а. ощущением
 - б. восприятием
 - в. памятью
 - г. воображением
3. Целенаправленное и планомерно осуществляемое восприятие объектов в которых заинтересована личность, является:
 - а. экспериментом
 - б. контент-анализом
 - в. наблюдением
 - г. методом анализа продуктов деятельности
4. В каком из суждений речь идет об ощущениях:
 - а. субъективное отражение объективной реальности
 - б. объективное отражение объективной реальности
 - в. отражение отдельных свойств предметов или явлений

- г. отражение предметов или явлений, воздействующих на наши органы чувств
- 5. Как называется общая способность иметь ощущения:**
- а. чувствительность
 - б. порог ощущения
 - в. сенсбилизация
 - г. интериоризация
- 6. Минимальная величина раздражителя, вызывающая едва заметное ощущение, - это порог ощущений:**
- а. нижний абсолютный
 - б. дифференциальный
 - в. временный
 - г. верхний абсолютный
- 7. Максимальная величина раздражителя, которую способен адекватно воспринимать анализатор, называется порогом ощущений:**
- а. нижним абсолютным
 - б. дифференциальным
 - в. временным
 - г. верхним абсолютным
- 8. Восприятие часто принято называть:**
- а. осязанием
 - б. апперцепцией
 - в. перцепцией
 - г. наблюдательностью
- 9. По отношению к образам ощущения образы восприятия:**
- а. первичны
 - б. вторичны
 - в. третичны
 - г. безразличны
- 10. Основанием классификации восприятия на восприятие художественное, математическое, техническое, музыкальное и др. является:**
- а. ведущий анализатор
 - б. предмет отражения
 - в. форма существования материи
 - г. вид деятельности
- 11. Субсенсорное восприятие – это одно из проявлений:**
- а. бессознательного
 - б. сознательного
 - в. надсознательного
 - г. сверх-Я
- 12. Опосредованная и непосредственная память различаются:**
- а. по ведущему анализатору
 - б. по использованию вспомогательных средств в процессе запоминания
 - в. по степени активности субъекта
 - г. по видам деятельности
- 13. Высшим видом памяти считается память:**
- а. двигательная
 - б. образная
 - в. эмоциональная
 - г. вербальная
- 14. Вид памяти, при котором прежде всего сохраняются и воспроизводятся пережитые человеком чувства, известен как память:**
- а. наглядно-образная

- б. феноменальная
- в. эмоциональная
- г. словесно-логическая

15. Долговременная память

- а. обладает ограниченной емкостью
- б. обладает практически неограниченной длительностью
- в. более развита у пожилых лиц
- г. все ответы верны

16. Семантическая память - это такая память,

- а. при которой информация обрабатывается в момент кодирования
- б. которая состоит из структур, позволяющих организовать познание мира
- в. в которой хранится информация, касающаяся жизненных событий
- г. все ответы неверны

17. Два явления, связанных во времени или в пространстве, объединяет ассоциация:

- а. по смежности
- б. по скорости
- в. по контрасту
- г. по смыслу

18. Два противоположных явления связывает ассоциация:

- а. по смежности
- б. по скорости
- в. по контрасту
- г. по смыслу

19. Сущность процесса мышления состоит в установлении таких связей и отношений между предметами и явлениями, как:

- а. беспричинные
- б. корреляционные
- в. причинно-следственные
- г. тесные

20. Основанием классификации мышления на наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое является:

- а. ведущий анализатор
- б. предмет отражения
- в. форма существования материи
- г. активность субъекта

21. Теоретическое и эмпирическое мышление различают:

- а. по типу решаемых задач
- б. по характеру обобщений
- в. по активности субъекта
- г. по ведущему анализатору

22. Теоретическое и практическое мышление различают:

- а. по типу решаемых задач
- б. по характеру обобщений
- в. по активности субъекта
- г. по ведущему анализатору

23. Свернутый, в основном бессознательный по сути акт, одномоментного «охватывания» структуры ситуации или задачи представляет собой мышление:

- а. интуитивное
- б. дискурсивное
- в. аналитическое
- г. теоретическое

24. Синонимом термина «репродуктивное» является термин:

- а. эмпирическое
- б. творческое
- в. воспроизводящее
- г. дивергентное

25. Устойчивая структура умственных способностей — это:

- а. мышление
- б. инсайт
- в. интеллект
- г. одаренность

26. Мгновенное осознание решения некоторых проблем — это:

- а. мышление
- б. интеллект
- в. инсайт
- г. эвристика

27. Творческая деятельность, основанная на создании новых образов, называется

- а. восприятием
- б. мышлением
- в. воображением
- г. вниманием

28. Пассивное и активное воображение различают:

- а. по предмету отражения
- б. по форме существования материи
- в. по направленности отражения
- г. по степени психической активности

29. Основанием классификации воображения на зрительное и слуховое является:

- а. ведущий анализатор
- б. предмет отражения
- в. форма существования материи
- г. активность субъекта

30. Всегда направлено на решение творческой или личностной задачи воображение:

- а. активное
- б. воссоздающее
- в. антиципирующее
- г. творческое

31. «Склеивание» различных, в повседневной жизни не соединяемых качеств, свойств, частей называется:

- а. гиперболизацией
- б. схематизацией
- в. типизацией
- г. агглютинацией

32. Динамические особенности поведения человека выражаются в:

- а. темпераменте
- б. характере
- в. интересах
- г. установках

33. Сосредоточение внимания на объекте в силу каких-то его особенностей называется вниманием:

- а. произвольным
- б. непроизвольным
- в. послепроизвольным
- г. зрительным

34. Причиной возникновения произвольного внимания к любому объекту является:

- а. отсутствие цели деятельности
 - б. постановка цели деятельности
 - в. новизна раздражителя
 - г. эмоциональная значимость объекта
- 35. Степень сосредоточенности сознания на объекте — это такой показатель внимания, как:**
- а. объем
 - б. концентрация
 - в. распределение
 - г. переключение
- 36. Временные параметры длительности психической активности без отклонения от исходного, качественного уровня являются такой характеристикой внимания, как:**
- а. объем
 - б. избирательность
 - в. устойчивость
 - г. распределение
- 37. Проблема психических механизмов защиты была впервые разработана:**
- а. в гештальтпсихологии
 - б. в гуманистической психологии
 - в. в бихевиоризме
 - г. в психоанализе
- 38. Преобразование энергии инстинктивных влечений в социально приемлемые способы деятельности называется:**
- а. рационализацией
 - б. идентификацией
 - в. сублимацией
 - г. вытеснением
- 39. О возможности субъекта направлять и сосредоточивать внимание на нескольких независимых переменных одновременно свидетельствует такой показатель внимания, как:**
- а. концентрация
 - б. распределение
 - в. устойчивость
 - г. избирательность
- 40. Последовательность уровней протекания творческого процесса:**
- а. подсознание, сознание, сверхсознание, бессознательное
 - б. сознание, подсознание, сверхсознание, бессознательное
 - в. бессознательное, подсознание, сознание, сверхсознание
 - г. бессознательное, сверхсознание, сознание, подсознание
- 41. Сколько уровней имеет творческий процесс:**
- а. 3 уровня
 - б. 4 уровня
 - в. 5 уровней
 - г. 2 уровня
- 42. Сколько фаз имеет творческий процесс:**
- а. 2 фазы
 - б. 3 фазы
 - в. 4 фазы
 - г. 5 фаз
- 43. Полный перечень фаз творческого процесса:**
- а. пусковая, поисковая, исполнительная

- б. пусковая, поисковая, подготовительная
- в. пусковая, побудительная, подготовительная
- г. нет правильных ответов

44. Продуктом пусковой фазы творческого процесса является:

- а. нахождение собственной темы и проблемы
- б. конкретное видение воплощения замысла
- в. реализация творческого замысла
- г. нет правильных ответов

45. Продуктом поисковой фазы творческого процесса является:

- а. нахождение собственной темы и проблемы
- б. конкретное видение воплощения замысла
- в. реализация творческого замысла
- г. нет правильных ответов

46. Продуктом исполнительной фазы творческого процесса является:

- а. нахождение собственной темы и проблемы
- б. конкретное видение воплощения замысла
- в. реализация творческого замысла
- г. нет правильных ответов

47. Тип формирования сознания, стимулирующий творчество:

- а. формирование сознания под преобладающим влиянием социальной среды
- б. независимость от среды
- в. взаимодействие и сотрудничество со средой
- г. игнорирование среды

48. Творческие способности формируются:

- а. в деятельности
- б. в процессе обучения
- в. в процессе решения проблемной ситуации
- г. все ответы верны

49. Основанием классификации одаренности на актуальную и потенциальную является следующий критерий:

- а. вид деятельности
- б. степень сформированности одаренности
- в. форма проявления
- г. широта проявления в различных видах деятельности

50. Основанием классификации одаренности на явную и скрытую является следующий критерий:

- а. вид деятельности
- б. степень сформированности одаренности
- в. форма проявления
- г. широта проявления в различных видах деятельности

51. Основанием классификации одаренности на общую и специальную является следующий критерий:

- а. вид деятельности
- б. степень сформированности одаренности
- в. форма проявления
- г. широта проявления в различных видах деятельности

52. Основанием классификации одаренности на интеллектуальную, творческую, художественную является следующий критерий:

- а. вид деятельности
- б. степень сформированности одаренности
- в. форма проявления
- г. широта проявления в различных видах деятельности

53. Правильная последовательность уровневой структуры способностей

- а. талант, одаренность, гениальность
- б. одаренность, талант, гениальность
- в. гениальность, одаренность, талант
- г. талант, гениальность, одаренность

54. Высший уровень развития способностей называют

- а. талант
- б. гениальность
- в. одаренность
- г. нет правильных ответов

55. Предпосылки к формированию и развитию способностей называют

- а. талант
- б. гениальность
- в. задатки
- г. одаренность

56. Индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся, условием успешного выполнения деятельности называются

- а. темпераментом
- б. характером
- в. способностями
- г. нет правильных ответов

57. Основанием классификации способностей на общие и специальные является следующий критерий

- а. широта применения способностей
- б. склонности человека
- в. продукт деятельности
- г. социальная обусловленность

58. Основанием классификации способностей на способность к общению и предметно-познавательные является следующий критерий

- а. широта применения способностей
- б. склонности человека
- в. продукт деятельности
- г. социальная обусловленность

59. Основанием классификации способностей на учебные и творческие является следующий критерий

- а. широта применения способностей
- б. склонности человека
- в. продукт деятельности
- г. социальная обусловленность

60. Основанием классификации способностей на теоретические и практические является следующий критерий

- а. широта применения способностей
- б. склонности человека
- в. продукт деятельности
- г. социальная обусловленность

КЛЮЧ

№ вопроса	ответ	№ вопроса	ответ	№ вопроса	ответ
1	а	21	б	41	б
2	г	22	а	42	б
3	в	23	а	43	а
4	в	24	в	44	а

5	а	25	в	45	б
6	а	26	в	46	в
7	г	27	в	47	в
8	8	28	г	48	г
9	б	29	а	49	б
10	г	30	а	50	в
11	а	31	г	51	г
12	б	32	а	52	а
13	г	33	а	53	б
14	в	34	б	54	б
15	б	35	б	55	в
16	б	36	в	56	в
17	а	37	г	57	а
18	в	38	в	58	г
19	в	39	б	59	в
20	б	40	в	60	б

ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ

1. Основные этапы развития представлений о предмете психологии литературного творчества.
2. Основные понятия дисциплины.
3. Художественная деятельность в свете различных психолого-эстетических концепций (В.С. Соловьев, З. Фрейд, К.-Г. Юнг)
4. Взгляды Л.С. Выготского на проблемы психологии искусства.
5. Сознание и бессознательное в художественной деятельности. Неосознаваемые процессы. Искусство и психоанализ.
6. Сознание и его функции. Природа человеческого сознания.
7. Сознание как обобщенное отражение действительности. Коллективное и индивидуальное сознание.
8. Архетипы, инсайт, интуиция, сон, теургия в современных исследованиях.
9. Психологические основы художественного творчества. Понятие творчества и его общие проявления.
10. Побудительные силы художественного творчества. Общие механизмы художественного творчества.
11. Виды деятельности и творчество.
12. Творчество как процесс. Уровни протекания творческого процесса. Фазы творчества.
13. Творчество как продукт.
14. Структура творческой деятельности.
15. Мотивационно-потребностный компонент художественной деятельности. Структура личности.
16. Литературное творчество как способ самопознания и самовыражения человека.
17. Роль биографии писателя в создании им литературных произведений.
18. Понятие об одаренности, таланте и гениальности.
19. Виды одаренности. Составляющие общей одаренности: познавательная потребность, интеллект, креативность.
20. Специальная одаренность.

21. Индивидуальные различия одаренности.
22. Характерные особенности личности одаренного ребенка.
23. Возрастные особенности развития одаренности.
24. Гендерный аспект проблемы.
25. Развитие творческих способностей: традиции и современные методики.
26. Развитие литературных способностей. Системно-типологический подход к проблеме литературных способностей
27. Формы художественно-творческого познания. Ощущения и восприятие.
28. Общие закономерности восприятия художественного произведения.
29. Формирование и развитие памяти.
30. Усвоение, использования и изобретение мнемотехнических средств. Индивидуальные различия памяти. Память и творчество.
31. Функции воображения. Основные функции: творческое отображение окружающей действительности, активизация мыслительных процессов, произвольная регуляция когнитивных процессов, управление эмоционально-потребностными состояниями, программирование поведения, психотерапевтическая и психодиагностическая функции.
32. Творческое воображение.
33. Развитие мышления. Факторы, определяющие успешность мышления.
34. Основные направления в развитии мышления. Теории развития мышления.
35. Понятие о творческом мышлении. Виды и особенности творческого мышления.
36. Понятие об интеллекте и уровне его развития.
37. Стиль писателя как отпечаток его индивидуальности. Когнитивный стиль. Творческий стиль.
38. Рефлексия писателя относительно своего творчества.
39. Основные принципы и цели развития литературного творчества школьников.
40. Основные жанры литературного творчества школьников.
41. Условия развития творческих способностей школьников.
42. Методы и приёмы развития творческих способностей в процессе изучения литературы в школе.

ГЛОССАРИЙ

Абстрагирование – мысленное отвлечение от второстепенных признаков, частей и выделение только наиболее существенных особенностей и свойств познаваемого объекта.

Агглютинация – элементарная форма синтезирования (склеивания) образа.

Агнозия — явление заключается в трудности узнавания объектов различной природы из-за потери способности анализировать и обобщать поступающую информацию (при сохранности простейших сенсорных – зрительных, слуховых и тактильных функций).

Амнезия – частичная или полная потеря памяти на события, относящиеся к определенному отрезку времени.

Анализатор – совокупность нервных структур, обеспечивающая распознавание раздражителей в зависимости от их характеристик и на основе этого вызывающая ощущение определенного вида (зрительное, слуховое и т.д.).

Аналогия – умозаключение, в котором вывод делается на основании частичного сходства между явлениями, без достаточного исследования всех условий.

Антиципация – способность человека предугадывать события (например, содержание еще не воспринятого при чтении текста или показание прибора) как

проявление опережающего отражения.

Апперцепция – зависимость восприятия от прошлого опыта человека, его интересов, отношения к жизни.

Ассоциация – отражение в сознании связей познаваемых феноменов, когда представление об одном вызывает появление мысли о другом.

Внимание – направленность и сосредоточенность сознания человека на определенных объектах при одновременном отвлечении от других.

Воображение – процесс преобразования психического отражения, состоящий в создании новых образов на основе ранее сформированных представлений.

Воспоминание – воспроизведение образов прошлого, локализованных во времени и пространстве.

Восприятие – это психический процесс осмысленного отражения предметов и явлений, в виде конкретного целостного образа (совокупности их свойств и частей), возникающий при непосредственном воздействии множества раздражителей на органы чувств.

Воспроизведение – это актуализация в сознании ранее закрепленного путем извлечения его из долговременной памяти и перевода в оперативную.

Галлюцинации – искажение перцептивной деятельности, состоящее в восприятии объектов, которые в данный момент не воздействуют на органы чувств.

Грезы – состояние, представляющее собой фантазию, связанную с желанием, чаще всего с несколько идеализируемым будущим.

Дереализация – расстройство восприятия, проявляющееся в том, что человеку все окружающее кажется отчужденным от натурального мира, неестественным, нереальным, словно нарисованным кем-то.

Диалогическая речь – разговор, в котором участвуют не менее двух собеседников.

Доминанта – физиологический термин, введенный А.А. Ухтомским – временно господствующий в коре головного мозга инертный очаг возбуждения, тормозящий другие рефлексы и усиливающийся при действии других стимулов.

Забывание – активный процесс, заключающийся в потере доступа к запомненному ранее материалу и в невозможности воспроизвести ранее усвоенное.

Запечатление – прочное и точное сохранение в кратковременной и долговременной памяти событий в результате однократного предъявления.

Запоминание – процесс памяти, в результате которого происходит закрепление нового путем связывания его с приобретенным ранее.

Иллюзии восприятия – это искаженное (ошибочное) восприятие образа.

Индукция – вид умозаключения от частных, единичных суждений и фактов к общим.

Инсайт (озарение) – внезапное и не выводимое из прошлого опыта и видимой логики понимание структуры и отношений проблемной ситуации, посредством чего достигается решение задачи.

Интеллект – общая способность к рациональному познанию, разумному (адекватному) поведению в проблемных ситуациях..

Интерорецепторы – рецепторы, расположенные на внутренних органах и отражающие состояние этих органов.

Монологическая речь – речь одного человека, в течение относительно длительного времени излагающего свои мысли.

Мышление – это процесс обобщенного и опосредованного познания, состоящий в открытии отношения между предметами и явлениями действительности и их преобразовании.

Органы чувств – нервные образования, предназначенные для приема и переработки сигналов, информирующих об изменениях в окружающей субъекта среде и его организме.

Ощущение – простейший психический познавательный процесс отражения отдельных свойств предметов и явлений с непосредственным воздействием на рецепторы органов чувств.

Память – познавательный психический процесс, заключающийся в запоминании, сохранении, воспроизведении и забывании человеком прошлого опыта.

Перцептивная система – совокупность анализаторов, обеспечивающих данный акт восприятия.

Понятие – форма мышления, отражающая существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений, выраженная словом или группой слов.

Порог различения – способность ощущать слабые различия между раздражителями или минимальное изменение свойств одного раздражителя, вызывающее изменение ощущения.

Пороги ощущения – минимальная величина раздражителя, вызывающая едва заметное ощущение, называется нижним порогом ощущений, максимальная, вызывающая его, а не боль – верхним.

Припоминание – воспроизведение материала, при котором его не дается вспомнить сразу, необходимы активные поиски, преодоление определенных трудностей.

Проприоцепторы – рецепторы, воспринимающие сигналы о положении различных частей тела и их движении.

Рассеянность – неспособность к длительному и интенсивному сосредоточению.

Реминисценция – смутное воспоминание – проявление неосознанной и произвольной памяти, мысли иллюзорно кажущихся «своими», а фактически являющихся воспроизведением ранее воспринятого и забытого.

Рецептор – периферическая специализированная часть анализатора, посредством которой происходит преобразование раздражения в нервное возбуждение.

Речь – психический процесс индивидуального характера, осуществляющий передачу информации посредством слова.

Сенсибилизация – повышение чувствительности анализатора в результате взаимодействия нескольких анализаторов или длительных упражнений.

Сенсорика – общая психофизиологическая система, обеспечивающая процессы ощущения и восприятия.

Сенсорная адаптация – изменение чувствительности органов чувств под влиянием действия раздражителя.

Сенсорная депривация (изоляция) – жизнедеятельность в экстремальных условиях при возможно большем ограничении внешних раздражителей, вызывающем явления сенсорного голода.

Синестезия – возникновение под влиянием раздражения одного анализатора

ощущений, характерных для другого.

Сохранение – это процесс удержания информации в памяти, ее переработки и преобразования.

Суждение – отражение связей между предметами и явлениями действительности или между их свойствами и признаками. Суждения либо утверждают, или отрицают какие-либо отношения между предметами.

Творческое воображение – создание новых образов в процессе творческой деятельности человека.

Творчество – деятельность, результатом которой выступает создание новых материальных и духовных ценностей.

Узнавание – воспроизведение какого-либо объекта в условиях повторного восприятия.

Умозаключение – форма мышления, при которой на основе нескольких суждений делается определенный вывод.

Устная речь – общение между людьми посредством произнесения слов вслух, с одной стороны, и восприятия их людьми на слух – с другой.

Фантазия – это когда воображение рисует сознанию такие картины, которым ничего или мало что соответствует действительности.

Чувствительность – общая способность организма к ощущениям.

Экстерорецепторы – рецепторы, отражающие свойства предметов и явлений внешнего мира.

Язык – это система условных символов, с помощью которых передаются сочетания звуков, имеющих для людей определенное значение и смысл.

ЛИТЕРАТУРА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПСИХОЛОГИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ТВОРЧЕСТВА»

Основная литература.

1. Абрамян Д.Н. Общепсихологические основы художественного творчества. М.1994.
2. Алексеев Н.Г., Юдин Э.Г. О психологических методах изучения творчества. М., Наука, 1971.
3. Альтшуллер Г.С., Верткин И. М. Жизненная стратегия творческой личности. Минск, 1994.
4. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. – Казань: Изд. – во Казан. Ун-та, 2006. – 342 с.
5. Арnaudов М. Психология литературного творчества. - М.: Прогресс, 2007.
6. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства. М., 1994.
7. Баткин Л.М. Леонардо да Винчи и особенности ренессансного творческого мышления. М.1990.С.20.
8. Бельский И.Л. Проблемы биографического жанра в сов.исторической науке. М.1988.
9. Бердяев Н. Самопознание. М., 1991.
10. Бердяев Н.А. Смысл творчества. М.1989. Главы: 4,7,8,9.
11. Берхин Н.Б. Литературное развитие школьников: Учебное пособие. – М.: Просвещение, 1989. – 197 с.
12. Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству. – М.: Знание, 1981. – 96 с.

13. Бодалев, А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М.: Наука, 1988.
14. Валери П. Об искусстве. М., 1993.
15. Винокур Г. Биография и культура. М. 1927. С. 82.
16. Выготский Л. С. Психология искусства. М., 2004
17. Выготский Л.С., Психология искусства. Под ред. Ярошевского, М. Педагогика, 1987.
18. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
19. Гайдукова И.Б. Можно ли научить творчеству / И.Б. Гайдукова // Образование. – 2001. – №1. – С. 101–103.
20. Годфруа Ж. Психология, изд. в 2 т., том 1. - М.Мир, 1992.
21. Голубева Э. А. Способности и индивидуальность. М., 1993.
22. Гончаренко Н.В. Гений в искусстве и науке. М., Искусство, 1991.
23. Гордин Я. Индивидуальная судьба и система биографий. //Изв. АН СССР. Серия литературы и языка. 1978. №6.
24. Грузенберг С.О. Психология творчества. - Минск, 2005.
25. Дидро Д. Парадокс об актере. М. 1957.
26. Дранков В.Л. Психология художественного творчества. Спб. 1991.
27. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества. М. 2003
28. Жирмунский В.М. Личная и социальная биография писателя. //Его же. Введение в литературоведение. Спб. 1996.
29. Жуковский В..А. Соч. в 3-х томах. М. 1980. Т.3. С. 544.
30. Ильин Е.П. психология творчества, креативности, одаренности. СПб. 2009
31. Историческая биография. М. 1990.
32. Корсунский Е.Н. Развитие литературных способностей школьников – Л.: Просвещение, 1985. – 90 с.
33. Куликова С. Литературное творчество как средство самовыражения и воспитания художественного вкуса читателей школьной библиотеки // Школьная библиотека. – 2001. – №2. – С. 22–24.
34. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Развитие творческого мышления школьников. – Л.: Знание, 1987. – 38 с.
35. Лазарев В.Н. Старые европейские мастера. М. 1974.
36. Левин В.А. Воспитание творчеством. – Томск: Пеленг, 1993. – 56 с.
37. Лейтес, Н.С. Умственные способности и возраст. М.: Знание, 1984.
38. Лейтц Г. Психодрама. М. 1994.
39. Леонтьев А. А. Теория речевой деятельности. М., 1968.
40. Леонтьев Д. А. Введение в психологию искусства. М., 1997.
41. Ломброзо Ч. Гениальность и помешательство. - СПб., 2004.
42. Лук А.Н. Психология творчества. - М.: Просвещение, 1978.
43. Лук А.Н. Теоретические основы выявления творческих способностей. – М.: Просвещение, 1991. – 325 с.
44. Маритен Ж. Ответственность художника. // Самосознание европейской культуры
45. Мейлах Б.С. Талант писателя и процессы творчества. Л. 1969.
46. Мелик-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности. М., 1981.
47. Мелик-Пашаев А., Невлянская З. К проблеме "общего" и "специального" в художественно-творческой одаренности человека. // Искусствознание и психология художественного творчества. М. 1988.
48. Моруа А. О биографии как художественном произведении. //Писатели Франции о литературе. М. 1978
49. Мурзо Т.Е. Развивать творческие способности / Т.Е. Мурзо // Литература в школе. – 1988. – №3. – С. 44–46.

50. Нагибина Н. Л., Артемцева Н. Г., Грекова Т. Н. Психология искусства. типологический подход. М., 2005.
51. Нагибина Н. Л. Психология типов. Системный подход. Психодиагностические методики. Ч. 1. М.: Институт молодежи, 2000.
52. Некрасова – Коротеева О.Л. Детское творчество: культура, понимание, поддержка и развитие взрослыми // Детское чтение: феномен и традиции в конце XX столетия. – СПб.: Просвещение, 1999 – С. 35–41.
53. Нечаева Н.В. Организация литературного творчества. – М.: Просвещение, 1993. – 194 с.
54. Новлянская З. О способностях к литературному творчеству // Искусство в школе. – 1996. – №4. – С. 35–40
55. Пономарев Я.А. Психология творчества // Тенденции развития психологической науки. - М.: Наука, 2005.
56. Прево Ж., Стендаль. Опыт исследования лит.мастерства и психологии писателя, [пер. с франц.], М. — Л., 1960;
57. Психология процессов художественного творчества. Л.1980.
58. Психология художественного творчества: Хрестоматия / К. В. Сельченко. Минск., 1999.
59. Райков В.П. Роль гипноза в стимуляции психологических условий творчества. //Психологический журнал. 1983.№1.
60. Рождественская Н. В. Проблемы и поиски в изучении художественных способностей. М., 2000.
61. Рождественская Н.В. Психология художественного творчества. СПб.1995.
62. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 1999.
63. Симонов В.П. Эмоциональный мозг. М., Наука, 1986
64. Сластёнин В.А. Педагогика: инновационная деятельность. – М.: Магистр, 2007. – 346 с.
65. Столярченко Л.Д. Основы психологии. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2005.
66. Тахо-Годи А.А. Судьба как эстетическая категория. //Античная культура современная наука.М.1985.
67. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. М.1976.
68. Томашевский Б. Литература и биография.//Книга и революция.1923, № 4.С.6.
69. Хекхаузен Х.Мотивация и деятельность. М.1986. Т.1.С.13.
70. Ходасевич В. Портреты словами. М.1995.
71. Художественное творчество и психология. М.1991.
72. Художественное творчество: Вопросы комплексного изучения. Л. 1986.

Дополнительная литература.

1. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. - Ростов-на-Дону, 2006.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Академия, 2002.
3. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. Учебное пособие. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
4. Тахо-Годи А.А. Судьба как эстетическая категория. //Античная культура современная наука.М.1985.
5. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. М.1976.
6. Томашевский Б. Литература и биография.//Книга и революция.1923, № 4.С.6.
7. Хекхаузен Х.Мотивация и деятельность. М.1986. Т.1.С.13.
8. Ломброзо Ч. Гениальность и помешательство. - СПб., 2004.
9. Лук А.Н. Психология творчества. - М.: Просвещение, 1978.

- 10 Лук А.Н. Теоретические основы выявления творческих способностей. – М.: Просвещение, 1991. – 325 с.
- 11 Маритен Ж. Ответственность художника. // Самосознание европейской культуры
- 12 Мейлах Б.С. Талант писателя и процессы творчества. Л.1969
- 13 Андреев Д.Л., Парин В.В., Раков Л.Л. Новейший Плутарх. Иллюстрированный биографический словарь. М.1991.
- 14 Ландау Э. Одаренность требует мужества. Психологическое сопровождение одаренного ребенка. – М.: Академия, 2002. – 144 с.