

В.Н. ДРУЖИНИН

ТВОРЧЕСТВО: ПРИРОДА И РАЗВИТИЕ

Из книги

«Когнитивные способности: структура, динамика, развитие», 2001 г.

Гипотеза «функциональной избыточности»

Способность изобретать новое и воплощать новые идеи в реальность, очевидно, является важнейшей (если не главной) особенностью, отличающей человека от высших приматов и других высокоорганизованных животных, соседей по эволюционному древу. Мало кто из социобиологов, этологов и зоопсихологов сомневается в наличии у высших обезьян способности к абстрактному мышлению и простейшим формам речевого или псевдоречевого общения.

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. — все является изобретениями, тиражируемыми и распространяемыми во времени и пространстве.

Важно ответить на вопрос: могли бы люди физически существовать и

размножаться без и вне культурной среды, если культура есть необходимое средство адаптации человека к миру, а человеческий индивид вне культуры обречен на гибель. «Маугли» казалось бы, являются доказательством этого тезиса, но они «жертвы» лишь духовно, а физически — выживают! Можно сказать иначе: культура есть необязательный «довесок» к человечеству, но она возникает потому, что отдельный человек не может существовать, не производя новых предметов культуры, как не может прекратить есть, пить или дышать. Возникает ли из этого тезиса мысль, что способность к творчеству изначально присуща человеку? Возможно. Но, на мой взгляд, (и это гипотеза!) творчество само по себе также является культуральным изобретением.

Постараюсь обосновать такое предположение.

Для этого следует привести ряд теоретических соображений:

1. Человек отличается от других животных не просто «уровнем интеллекта», а функциональной избыточностью когнитивного ресурса по

отношению к задачам адаптации. Проще говоря, интеллектуальные способности нормального человека («среднего человека») как представителя вида превышают те требования, которые предъявляет к нему окружающая природная среда.

2. С развитием культуры и цивилизации возрастают требования культуральные. Связанные с овладением культурой, снижаются требования адаптации к природной среде. Человек защищен от воздействий опасностей «излишком» изобретений. Функциональная избыточность по отношению к природной адаптации возрастает, по отношению к культурно-социальной — падает.

3. Множество моделей поведения, гипотез, образов будущего мира остается «не востребуемыми», ибо большинство из них невозможно применить для регуляции адаптивного поведения. Но человек постоянно порождает гипотезы, которые активны и требуют своей реализации.

Каждый из нас, как М.Ю. Лермонтов, может сказать, что «в моей душе я создал мир иной и образов других существование», уточнив лишь, что таких миров много. Каждый (в воображении!) потенциально мог бы прожить множество разных жизней, но реализует лишь один линейный, необратимый жизненный путь. Время линейно, параллельных жизней не дано...

Возможность для творчества предоставляется тогда, когда человек выпадает из потока решения задач на адаптацию, когда ему предоставляется «покой и воля», когда он не занят заботами о хлебе насущном или отказывается от этих забот, когда он предоставлен сам себе — на больнич-

ной койке, в камере одиночного заключения Шлиссельбурга, ночью за письменным столом Болдинской осенью...

Индивиды различаются уровнем когнитивной функциональной избыточности (КФИ). Чем ниже избыточность, тем более адаптивным и удовлетворенным должен чувствовать себя человек. С этим выводом совпадает результат исследований в области интеллектуальной адаптации, свидетельствующих о наличии «социального оптимума» уровня интеллекта: наиболее социально адаптированы, а также профессионально успешны лица со средним интеллектом и с интеллектом чуть выше среднего. Вместе с тем существуют и данные о высокой адаптивности и удовлетворенности жизнью индивидов с интеллектом ниже среднего и даже с умеренной олигофренией.

И вместе с тем, как уже было отмечено выше, 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 (понимая этот термин в широком смысле, как производство предметов культуры). Отсюда распространение и потребление упрощенной культуры, суррогатов типа произведений «массовой культуры» и т. д., относительное уменьшение численности субъектов, способных участвовать в культурном творчестве, воспринимать и понимать смысл изобретений, теорий, открытий. Мало кто, кроме узкого круга профессионалов, может произвести

недавно полученное доказательство теоремы Ферма; мало любителей изящной словесности, действительно способных понять метафоры Т. Элиота или И. Бродского.

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.

Итак, когнитивной функциональной избыточностью как свойством психики обладают в разной мере все нормальные, без генетических дефектов, ведущих к снижению интеллекта, представители человеческой популя-

ции. Но уровень КФИ, требуемый для профессионального творчества в большинстве сфер человеческой культуры, таков, что оставляет большинство людей за пределами профессионального творчества. Но человечество и здесь нашло выход в форме «любительства», «творчества на досуге», хобби в тех сферах, которые пока еще доступны для большинства.

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».

Из книги «Психология общих способностей», 1995 г.

Формирование креативности и обучаемость

Развитие креативности проходит, как минимум, две фазы:

1. Развитие «первичной» креативности как общей творческой способности, не специализированной по отношению к определенной области человеческой жизнедеятельности. Сензитивный период этого этапа, по данным ряда авторов, наступает в 3–5 лет. В это время подражание значимому взрослому как креативному образцу, возможно, является основным механизмом формирования креативности.

2. Подростковый и юношеский возраст (возможно, от 13 до 20 лет). В этот период на основе «общей» креативности формируется «специализированная» креативность — способность к творчеству, связанная с определенной сферой человеческой деятельности как ее «обратная сторона», дополнение и альтернатива. На этом этапе особую значимую роль играет «профессиональный» образец, поддержка семьи и сверстников.

Заметим, что креативность, скорее всего, формируется на основе общей одаренности (так же как и интеллект).

Возможно ли искусственно воспроизвести условия социальной ми-

кросреды, которые могут позитивно влиять на развитие креативности?..

В повседневной жизни, как показывают многочисленные исследования, происходит подавление креативных свойств в индивидууме. Это может быть объяснено тем, что креативность предполагает независимое поведение, сотворение единичного, в то время как социум заинтересован во внутренней стабильности и непрерывном воспроизведении существующих форм отношений, различного рода продукции и т. д. ...

Среда, в которой креативность могла бы актуализироваться, обладает высокой степенью неопределенности и потенциальной многовариантностью (богатством возможностей). Неопределенность стимулирует поиск собственных ориентиров, а не принятие готовых; многовариантность обеспечивает возможность их нахождения. Кроме того, такая среда должна содержать образцы креативного поведения и его результаты.

В процессе нашего исследования мы предположили, что сочетание некоторых параметров микросреды, в которой существует индивидуум, — низкая степень регламентации поведения, предметно-информационная обогаченность и представленность образцов креативного поведения — оказывает определяющее влияние на его креативность. Это может выражаться как в том, что слабо проявленные креативные свойства личности станут значительно более выраженными, так и в том, что у некоторых людей они проявятся в поведении.

Исследование было проведено Н.В. Хазратовой с участием 159 дошкольников в возрасте 3–5 лет. Шесть групп по 15 человек участвовали в

формирующем эксперименте. В них входили дети до трех (1 группа), четырех лет (2 группы), пяти лет (2 группы); в одну группу были включены разновозрастные дети (3–5 лет).

Три группы (3-, 4- и 5-летних) по 23 человека использовались для сопоставления с группами, участвовавшими в формирующем эксперименте. Экспериментальные и контрольные группы были уравнены по исходным оценкам креативности.

Измеряли уровень креативности испытуемых. Учитывались два показателя: показатель продуктивности, отражающий креативную ценность продуктов деятельности; мотивационно-личностный, отражающий мотивационную основу креативного поведения.

Диагностика креативности происходила в процессе игры и касалась двух видов игровых действий — придуманных игровых событий и употребления предметов-заместителей. Креативная ценность игрового действия определялась отнесением каждого придуманного игрового события (при помощи специально разработанной системы интерпретации) к одному из следующих типов:

I. Событие — постановка проблемы, предполагающей множественность решений, дающей толчок дальнейшему развитию игры. (Пример: «В пещере находятся робот-строитель и робот-разрушитель, которых не отличишь друг от друга, пока не включишь».)

II. Событие, представляющее собой неожиданное разрешение проблемы. (Пример: «Злая колдунья похитила принцессу, принцесса оказалась еще злее и сбросила колдунью с метлы во время полета».)

III. Событие, представляющее собой очевидное продолжение сюжета. (Пример: «Полицейские гонятся за бандитами — бандиты убегают; полицейские стреляют — бандиты падают и умирают».)

Каждый вид игровых событий оценивается соответствующим количеством баллов по креативности. Оценивали также особенности употребления предметов в игре. Все возможные ассоциации, вызываемые предметом (идеи о его возможном употреблении в игре), подразделились на три группы:

1. Воспроизводящие общепринятое значение предмета или семантически близкие к нему. (Пример: воздушный шар употребляется как мяч.) Ответы оценивались 0 баллов по креативности.

2. Семантически оторванные от общепринятого значения, не имеющие общих признаков с реальным предметом. (Пример: воздушный шар—крокодил.) Также 0 баллов.

3. Ассоциации, полученные за счет использования некоторых реальных признаков предмета при абстрагировании от его свойств, которые «эксплуатируются» повседневно. Оценивалось также, во-первых, использование «явных» (перцептивных) признаков предмета — свет, форма, вес, размеры. (Пример: воздушный шар — солнце.) 1 балл по креативности. Во-вторых, использование «скрытых» (неперцептивных) признаков, включая структурные особенности: хрупкость и т. д. (Пример: воздушный шар — парус.) 2 балла по креативности.

Продуктивный компонент креативности подсчитывали как отношение суммы баллов, полученных в течение игры, ко всему времени игры.

Мотивационно-личностный компонент оценивался при помощи учета таких проявлений, как высказывания по осмыслению игровой проблемы, желание либо нежелание играть. Учитывалась эмоциональная зависимость ребенка от оценки взрослого (как количество запросов ребенком одобрений у взрослого)...

Формирующий эксперимент заключался в том, что в микросредах экспериментальной выборки были созданы условия нерегламентированности поведения, предметно-информационной обогащенности, представленности креативных образцов. Они поддерживались на постоянном уровне в течение пяти месяцев...

В начале, середине и конце формирующего эксперимента мы оценивали уровень креативности испытуемых, а также выраженность соответствующих средовых условий. В процессе наблюдения экспериментатор вел дневник, в котором фиксировал эмоционально-личностные проявления детей. Дневниковые записи были обработаны методом контент-анализа. Формирующее воздействие, осуществленное на экспериментальной выборке, проявилось в следующем: с детьми систематически организовывали игры по специально разработанной методике, проводили работу со взрослыми, регулярно взаимодействующими с детьми.

Чтобы минимизировать регламентацию поведения, детям разрешали любые способы поведения (исключая открытую агрессию), двигательные действия, тематику игры, применение в игре находящихся в помещении предметов.

Обогащенность микросреды достигалась использованием предметов,

характеризующихся неспециализированностью, обеспечивающих многовариантность применения, обладающих высокой «ответственностью» (т. е. возможностью вызвать изменение без больших усилий), разнообразных по форме, величине, цвету, весу. Модель креативного игрового действия, реализуемого взрослым, состояла в том, что: а) взрослый придумывал игровое событие, содержащее некую проблему, и воспроизводил его в игре; б) соответствующим образом использовались предметы-заместители; взрослый заранее заготавливал всевозможные линии развития сюжета и способы употребления предметов, намеренно избегал в игре позиции лидера.

В процессе эксперимента в микросреду вносили следующие изменения:

а) регламентацию поведения понижали путем консультативно-тренинговой работы с воспитателями — нормативными источниками регламентации;

б) информационную обогащенность микросреды повышали за счет преподавания разными педагогами-специалистами 11 предметов, ак-

туализирующих разномодальные способности.

В двух из трех возрастных групп по каждому показателю креативности к концу эксперимента выявлены различия между значениями контрольной и экспериментальной выборок (табл. 1).

Для четырехлетних испытуемых характерно повышение и продуктивного, и мотивационно-личностного показателей креативности; у трехлетних испытуемых обнаружено возрастание мотивационно-личностного показателя креативности; а у пятилеток — продуктивного показателя креативности...

Три замера уровня креативности испытуемых (начальный, срединный и итоговый), сделанные через равные временные интервалы, позволили проследить динамику изменения креативности.

Для каждой экспериментальной группы были подсчитаны средние значения по каждому замеру креативности. Выявлено, что преобладающей является следующая тенденция: вслед за существенным повышением наблюдается ее некоторое понижение.

Таблица 1

Сопоставление итоговых уровней креативности у контрольной и экспериментальной выборок

<i>Возраст испытуемых</i>	<i>Показатель креативности</i>	
	<i>продуктивный</i>	<i>мотивационно-личностный</i>
3 года	контр. = эксп. $p = 0.41$	контр. < эксп. $p = 0.005$
4 года	контр. < эксп. $p = 0.0002$	контр. < эксп. $p = 0.018$
5 лет	контр. < эксп. $p = 0.014$	контр. = эксп. $p = 0.38$



В.Н. Дружинин с сыном Димой, 1985 г.

Я — простак.
 В конце концов
 Я всегда им был:
 Не добыл тебе дворцов
 И приморских вилл.

Я, в конце концов, гусяр,
 Что переложил
 Строй души на строй гитар,—
 Только тем и жил.

Если жив бродяжий дух,
 Дело не в числе:
 Ведь идет один из двух
 В нашем ремесле.

Если же конец придет
 Славе хитрецов,
 Пусть нас что угодно ждет
 Там — в конце концов.

Может быть, объяснение следует искать не в средовом влиянии, а в изменении личностных структур испытуемых. Вероятно, процесс преобразований затрагивает не только креативные свойства, но и некоторые другие (личностные) образования, динамика изменения которых может отражаться на динамике изменения креативности.

Чтобы проверить это предположение, мы привлекли дополнительные данные — дневниковые записи, в которых фиксировали эмоционально-личностные проявления испытуемых. Как показывают результаты, почти для всех экспериментальных групп первая половина эксперимента (2.5 месяца) характеризуется следующими особенностями: во-первых, интерес и активная включенность в процесс занятий; во-вторых, эмоциональная насыщенность жизни. Особенности второй половины эксперимента являются повышенная конфликтность (агрессивность), неустойчивость настроения, высокая амплитуда колебаний эмоционального состояния, подверженность отрицательным эмоциям, тревожность, сензитивность, перевозбуждение. При этом интерес к играм и занятиям, так же как желание посещать группу, как правило, сохраняется.

Итак, можно отметить выраженные изменения в эмоциональной сфере испытуемых. Их характер можно условно определить как невротический (поскольку вышеперечисленные эмоциональные особенности часто встречаются в преневротических состояниях детей). Тем не менее никаких нарушений в мотивационной, межличностной, игровой и т. п. сферах, характерных для прене-

вротических состояний, у наших испытуемых не наблюдалось; их состояние оставалось в пределах нормы...

Нерегламентированность поведения неизбежно вызывает субъективное восприятие такой характеристики микросреды, как неопределенность. Если существуют жесткие правила, по которым строится поведение членов группы, то его легко предсказать — соответственно такая микросреда является для отражающего субъекта стабильной, известной, знакомой, а следовательно, и безопасной.

Социальная психология объясняет данное явление стереотипизацией (образованием в сознании системы стереотипов), имеющей двоякую цель. С одной стороны, облегчение процессов восприятия, переработки информации, взаимодействия, что обеспечивает эмоциональный комфорт (чувство безопасности); с другой — вытеснение когнитивных элементов, не соответствующих работающим стереотипам, ослабление процесса мышления. Поэтому фактор нерегламентированности, препятствуя образованию стереотипов, повышает эмоциональный дискомфорт. Обогащенность среды также неоднозначно воздействует на эмоциональную сферу: процессы принятия решения, выбора, взаимодействия в условиях обогащенной и нерегламентированной среды значительно более сложны, так как требуют учета большого количества малопредсказуемых переменных...

Многие выявленные во второй части эксперимента способы эмоционального реагирования детей (плач, агрессия) являются, видимо,

различными вариантами психологической защиты от дальнейшего развития креативных свойств. Наравне с формированием установки на проблемность мышления (восприятия) набирает силу отвержение такой установки как вредной, препятствующей определенному способу функционирования (высокий уровень креативности отвергается системой жизнедеятельности индивидуума). С этим связана большая амплитуда колебаний эмоциональных состояний, противоречивые поведенческие проявления.

Подобные рассогласования связаны со значительным повышением креативности испытуемых. Затем проявляется тенденция к восстановлению равновесия, возврату к прежнему состоянию. И этот процесс не может произойти без понижения креативности, т. к. именно ее повышение спровоцировало рассогласование внутри системы (рис. 1).

По всей вероятности, обеспечивающий восстановление равновесия механизм начинает срабатывать тогда, когда пройдена некоторая критическая черта, за которой изменения препятствуют функционированию системы.

От чего же зависит способность системы к изменению, в нашем случае — к «принятию» системой жизнедеятельности индивидуума повышенного уровня креативности?

Можно выделить три основных типа динамики креативности на протяжении формирующего эксперимента.

У 12% испытуемых наблюдалось значительное повышение креативности ко второму замеру, а затем некоторое ее снижение (1-й тип динамики); в 38% случаев уровень креативности, достигнутый ко второму замеру, не снижался (2-й тип); в 20% случаев не было выявлено достоверных изменений исходного уровня креативности (3-й тип).

Сопоставление динамики изменения креативности испытуемых с количественными характеристиками креативности (уровнем) позволило определить, связан ли высокий показатель креативности со способностью к его значительному повышению.

Вся выборка испытуемых была проранжирована по результатам первого (начального) измерения креативности, а затем поделена на три равные части по уровню креативности. В результате были получены

Рисунок 1

Обобщенное графическое изображение общей тенденции изменения креативности в соответствии с изменением равновесия в системе жизнедеятельности индивидуума

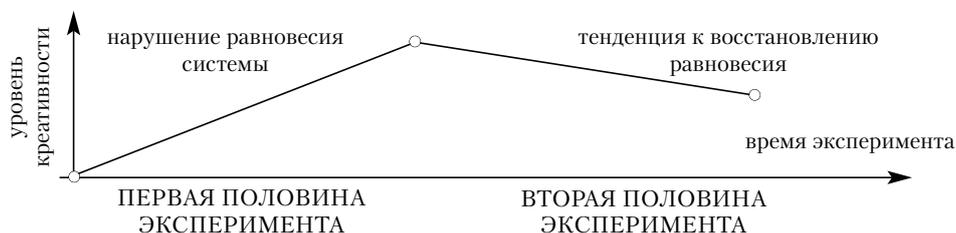


Таблица 2

**Типы динамики формирования креативности у испытуемых
с разным исходным уровнем (в %)**

Исходный уровень креативности	1-й	2-й	3-й
	Восстановление прежнего равновесия	Обретение новой устойчивости	Отсутствие динамики
Высокий	33	59	8
Средний	49	20	3
Низкий	27	15	48

группы высококреативных испытуемых, низкокреативных и среднекреативных.

Данные показывают, что испытуемые из группы с исходной высокой креативностью достигают нового высокого устойчивого уровня; со средним уровнем креативности в большинстве случаев показывают определенную динамику, хотя тяготеют к восстановлению исходного равновесия. Низкокреативные испытуемые редко достигают нового уровня, они не проявляют динамики или возвращаются к исходным позициям. Существует связь между исходным уровнем креативности и возможными вариантами ее развития. Но при этом следует отметить, что значительное количество (33%) высококреативных испытуемых не «удерживается» на более высокой ступени развития креативности; их системы жизнедеятельности восстанавливают прежнее равновесие, возвращаются к привычному состоянию. В то же время 15% низкокреативных испытуемых, наоборот, обретают новое равновесие на более высоком уровне развития. Поэтому высокая креативность и объективная возможность

повышать ее не всегда совпадают. На наш взгляд, этот результат отчасти освещает некоторые проблемы природы креативности.

Принято считать, что креативность личности связана с некоторыми факторами биологической природы (наследственность, задатки), а также с определенными характеристиками среды. Причем оба эти фактора определяют не только наличие/отсутствие креативных свойств, но и «масштаб» творческих особенностей (количественную характеристику креативности). Предполагается, что для индивидуума с раннего возраста определены некоторые рамки развития креативности.

Наши результаты показывают, что предел выражается не в том, что у человека объективно нет возможности «выйти за пределы собственного Я» (определение творчества по Н. Роджерс). Реально его уровень креативности может претерпеть значительный скачок «за предел» (что и происходило с испытуемыми, отнесенными к 1-му типу), но «предел» выражается и в том, что скачок этот не является целесообразным для системы жизнедеятельности. Иными

Как там отгоревали,
Жалко — не поглазел!..
Но я отживу делами
В памяти у друзей.

Сяду у изголовья
И наколдую сны —
Я живу любовью
В памяти у жены.

Ночью бессонной с вами
Заговорит двойник —
Я живу словами
Под переплетом книг.

Не насовсем в проклятой,
Мертвой, гнилой, сырой!..
Вспомнят и на девятый,
И на сороковой.

А на годину канет
В памяти мелкий грех.
Верой в людскую память
Верь в бессмертье всех!

1988



В.Н. Дружинин с семьей, 1994 г.

словами, выйдя «за пределы собственного Я», человек не обретает там новой Я-идентификации.

Соответственно подобный выход только нарушает равновесие, угрожает нормальному функционированию системы, поэтому вызывает внутреннее сопротивление, тенденцию к вытеснению потенциальных возможностей. Возможно, в какой-то степени именно этим обстоятельством объясняются такие «антикреативные» свойства, как ригидность мышления, стереотипность видения мира и т. д.

От чего же зависят изменчивость и устойчивость систем, которые «позволяют» или «не позволяют» индивидууму повысить свой уровень креативности? На наш взгляд, эта проблема требует специального исследования. Однако и наша работа позволяет констатировать, что существует проблема целесообразности повышения креативности, а отсутствие или низкая степень выраженности креативных свойств имеют определенную значимость и внутреннюю обоснованность в рамках системы жизнедеятельности индивидуума.

Более сложным является вопрос о факторах, влияющих на проявление и развитие креативности во второй сензитивный период ее развития (по Е. Торренсу) — в 12–13 лет. Проведение формирующего эксперимента на подростках не дает эффекта, поскольку невозможно (да и бессмысленно) контролировать всю сферу их жизнедеятельности или хотя бы основную ее часть. Экспериментальное воздействие будет сведено на нет или искажено совокупностью влияний других факторов, неподконтрольных

исследователю. Тем более, в этом возрасте мы имеем дело с личностью уже во многом сложившейся, аккумулятивной социокультурное влияние и переработавшей их в определенную систему (хотя и неустойчивую) отношений с миром.

Более эффективен при исследовании развития креативности подростков биографический метод. Он был применен Е.А. Корсунским в докторском диссертационном исследовании (Развитие литературных способностей школьников. М., 1993). Автор использовал как собственные многолетние наблюдения за людьми, проявившими способности к литературному творчеству (вербальную креативность) в раннем детстве, так и анализ автобиографий писателей. Опрос 137 писателей показал, что они отмечают особую роль наставника и подражания на раннем этапе литературных занятий.

Писателям было предложено назвать необходимые условия для развития литературных способностей. Писатели назвали следующие внешние условия: наличие наставника (68.6%), влияние семьи (40.8%), публикации в ранние годы (55.8%), время и эпоха (18%). Наставниками писателей были школьные учителя литературы, родственники, писатели. Важную роль имело литературное творчество членов семьи, наличие домашней библиотеки, родительская любовь к чтению, семейные чтения вслух.

Эти данные совпадают с предположениями М. Арнаутова о том, что одаренность поэта антиципирована от матери, талант которой — лишь более слабая степень таланта сына. Литературными склонностями обладали

матери Гете, Бернса, Ламартина, Вазова и многих других поэтов и писателей.

Неизвестно, однако, что здесь играет роль: генетика или раннее подражание.

Наиболее интересны результаты Е.А. Корсунского, полученные в ходе наблюдения за развитием таланта в течение жизни.

Он отмечает наличие почти у всех наблюдавшихся литературно одаренных детей сильного и яркого воображения, речевых способностей и чувства формы. Творческие способности проявляются, как правило, рано — в 5 лет (Г. Сергеева, В. Филиппов, А. Алексеев). Дети начинают сочинять, как правило, неожиданно для себя и для других сказки и стихи. Подражание творческим образцам как этап перехода от наивного творчества к творчеству «взрослому» наступает в 8–15 лет, и в произведениях юных авторов пропадают творческие элементы (новизна, оригинальность). Но к 16–17 годам творческие элементы появляются вновь после продления фазы первичного подражания.

Фаза подражания может затянуться, как это случилось с М. Исаковским, с 15 до 27 лет, но она неизбежно присутствует при становлении писателя. Подражание необходимо для овладения культурно закрепленным способом творческой деятельности, обозначающий уровень которой должен преодолеть писатель своим творчеством...

Самый интересный вывод автора, полученный на основе убедительного анализа фактов исследования: развитие вербальной памяти и высокий уровень интеллекта препятствуют проявлению оригинального литературного творчества в подростковом

возрасте, а отсутствие богатого воображения, проявляющегося в раннем детстве (3–5 лет), впоследствии не компенсируется ничем.

Тем самым подражание, конечно, является психологическим механизмом присвоения способностей (вторичной креативности), но базируется на изначально (по крайней мере с 3–5 лет) развитом воображении, речевых способностях и чувстве формы.

Мой аспирант Н.М. Гнатко предположил существование двух уровней креативности — потенциальной креативности и актуальной. Аналогом является разделение Р. Кеттеллом интеллекта на «текущий» и формируемый на его основе «кристаллизованный».

С точки зрения Н.М. Гнатко, потенциальная креативность — это креативность додеятельностная, характеризующая индивида с точки зрения его готовности к приобретению актуальной креативности, к проявлению творческой активности...

Противопоставление двух форм креативности отражает связь адаптивной и неадаптивной активностей: неадаптивная активность может проявляться только по отношению к некоторой среде, требующей адаптации к себе и соблюдения регламента.

Подражание как бы возводит индивида на последнюю ступеньку развития социокультурной среды, достигнутую людьми: дальше только неизвестное. Индивид должен и может шагнуть в неизвестное, лишь оттолкнувшись от предшествующей ступени развития культуры.

Не случайно заметил Ян Парандовский: «Абсолютная творческая самобытность — миф и напоминает греческие сказания о людях, не имевших

родителей и выросших из-под земли» («Алхимия слова»).

Н.М. Гнатко попытался проследить процесс овладения креативами социально значимой деятельностью и выявить роль подражания. Объектами исследования были выбраны 15 шахматистов, получивших социальное признание в качестве творческих личностей с конца прошлого столетия по наше время.

В исследовании применялись биографический метод и праксиметрический — изучение шахматных партий.

Обычно при использовании биографического метода дается лишь качественное описание процесса. Н.М. Гнатко предложил модификацию ортодоксального варианта биографического метода, основанную на введении количественных показателей.

Стандартизированность процедуры обеспечивается отбором только печатных источников биографического плана, где персонаж был пред-

ставлен субъектом шахматной деятельности.

Достоверность анализа обеспечивалась набором не менее 4–5 независимых источников биографических сведений о каждом шахматисте.

Квалификация материала производилась с помощью контент-анализа (формализованного статистического средства первичной обработки текста). Контент-анализ предполагает подсчет частоты (и объема) упоминаний смысловых единиц в тексте. Была предложена двухуровневая модель выделения категорий текста (рис. 2).

В ходе исследования после подсчета числа категорий второго порядка подсчитывался суммарный индекс: «удельный вес» положительной оценки шахматиста-образца в биографическом тексте.

В качестве интерпретационной модели была использована классификация, предложенная Е.Б. Кисиным и В.А. Просецким.

Рисунок 2

Двухуровневая категориальная модель контент-анализа изучаемого биографического материала



Праксиметрическая методика состояла в следующем. Все ходы анализировавшихся шахматных партий были разделены на воспроизводящие (подражательные), импровизации (инициативные) и действия согласования.

Первые ходы — встречались ранее в партиях других шахматистов, вторые ходы — «идейные», порожденные «здесь и теперь» и не встречавшиеся ранее, третьи — шахматные ходы, согласующие первые и вторые и возникающие на их базе.

Кроме того, среди действий-подражаний были выделены действия-подражания шахматисту-образцу и прочие подражательные действия. А «инициативные» действия разделены на собственно творческие действия и неверные (ослабляющие позицию) действия.

На основе отношения этих показателей вычислялись общие индексы: 1) коэффициент подражательности; 2) коэффициент подражания конкретному образцу; 3) коэффициент «творчества».

Кроме того, использовался и ряд производных индексов (индекс освоенности деятельности, индекс доминирования образца, индекс творческой и пр.).

Параллельно рассматривались шахматные партии шахматиста-образца. Надо сказать, что среди 15 шахматистов высокого уровня, чье творчество анализировалось, были представители разных эпох (П. Морфи — середина XIX столетия, А.Е. Карпов — наше время); представители разных шахматных школ (М.И. Чигорин — Россия; З. Тараш — Германия); представители разных направлений (Х.-Р. Капабланка — пози-

ционное направление, А.А. Алехин — комбинационное направление); социальных слоев (Х.-Р. Капабланка — выходец из богатой семьи; М.И. Чигорин — воспитанник Гатчинского сиротского института) и т. д.

Тем показательнее полученные в исследовании результаты. Н.М. Гнатко выявил, что освоение креативами шахматной деятельности опосредуется подражательной активностью. Эта активность состоит из двух принципиально и объективно различных фаз: а) фазы подражания общим нормативным способам шахматной деятельности; б) фазы подражания (включая личностную идентификацию) избранному шахматисту-образцу.

Развитие подражательной активности связано с повышением уровня освоенности деятельности и снижением общего числа подражательных действий. Переход шахматиста от подражания к собственно творческой фазе сопровождается освобождением от идентификации с личностью шахматиста-образца, резким снижением числа подражательных действий и возрастанием числа творческих.

Модель процесса отображена на рис. 3.

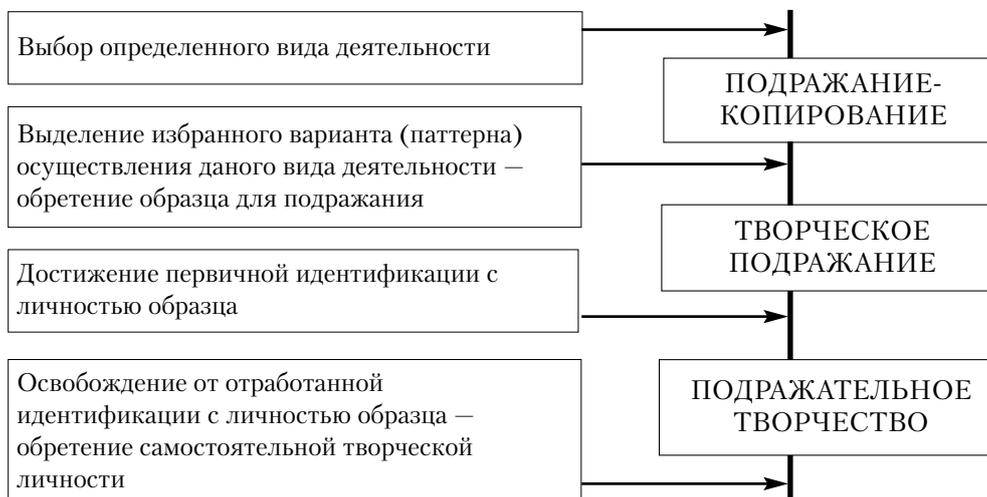
Второе исследование Н.М. Гнатко было посвящено подражанию у детей. Испытуемыми были 80 учащихся 5–7 классов, посещавших шахматный факультатив при школе № 12 г. Котласа Архангельской области.

Для диагностики креативности детей использована фигурная форма А теста Е. Торренса.

У креативных учащихся преобладает тенденция к выбору образца для подражания среди шахматистов

**Схема этапов развития подражательной активности креатива в ходе освоения
избранного вида деятельности**

ПОДРАЖАТЕЛЬНАЯ СТАДИЯ АКТИВНОСТИ КРЕАТИВА



высокого уровня, а некреативные образцы для подражания не находят и не пытаются найти.

Некреативы как бы застревают на стадии подражания — копирования и репродукции общего нормативного способа деятельности.

Хотя и креативы, и некреативы проходят одни и те же стадии при овладении творческой деятельностью, но первые реализуют подражательные действия более глубоко, основательно и быстро.

Очевидно, подражателями остаются те, кто подражает плохо. Для того чтобы выйти на уровень творческих достижений, нужно, чтобы творчество стало личностным актом, необходимо, чтобы потенциальный творец вжил в образ другого творца (образец), и это эмоциональное приятие другой личности в качестве

образца является необходимым условием преодоления подражания и выхода на путь самостоятельного творчества.

Не только шахматисты, но и ученые, композиторы, поэты идут той же дорогой. Необязательно учитель-образец должен превосходить ученика в чем-то. Так, Юлий Айхенвальд писал о Николае Гумилеве: «На ранних стихах его легко заметить влияние Брюсова, но свойственные последнему провалы и безвкусице уверенно обошел талантливый и тактичный ученик».

Но не все имеют мужество написать, как Державин Пушкину: «Победителю-ученику от побежденного учителя». Так же, как не все с благодарностью вспоминают тех, кому подражали. Но не будем углубляться в область нравственности.