

## ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ТВОРЧЕСТВА В АМЕРИКАНСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX СТОЛЕТИЯ

© Н.П.Обухова

На основе анализа американской психолого-педагогической литературы второй половины XX века определяются основные направления в изучении творчества.

До 50-х годов XX столетия в Соединенных Штатах Америки, как и во многих других странах, изучение проблем творчества, творческого мышления, творческих способностей, возможностей обучения творчеству велось от случая к случаю, носило характер отрывочных, не связанных между собой исследований. Развитие научно-технической революции, изменения в структуре экономики потребовали серьезной и тщательной разработки проблем, связанных с подготовкой высококвалифицированных кадров, способных творчески решать поставленные перед ними задачи. В 1950 году президент Американской Ассоциации психологов Дж.П.Гилфорд в своем президентском адресе обратился с призывом "усилить разработку проблем творчества", так как, по его мнению, "наблюдается потрясающее пренебрежение к творчеству в процессе образования подрастающего поколения Америки" [1, с.447].

Ответом на этот призыв было большое количество публикаций, посвященных проблемам творчества, а также начавшиеся интенсивные исследования в данной области. Среди направлений в изучении творчества обозначились несколько основных, которые разрабатываются и в настоящее время. Это, например, изучение черт личности, имеющих значение для плодотворной творческой деятельности. Среди тех, кто занимался исследованием данной проблемы, были Ф.Бэррон, Г.Ли, Д.Маккиннон, А.Маслоу, К.Роджерс, О.Ранк. Ряд ученых занимался исследованием процессов творчества, творческого мышления. Это У.Винакс, Б.Гизелин, Дж.Гилфорд, Б.Кларк, Г.Кровитц, Т.Куби, Е.Торранс, У.Уоллес.

Изучение биографий выдающихся ученых, писателей, художников, артистов находилось в центре внимания таких исследователей, как Р.Арнхайм (поэты), Ф.Бэррон (писатели), У.Генри (актеры), Р.Кратчфилд (военные), Д.Макклеллеил, М.Миллер (ученые), А.Роу (поэты, ученые), Р.Уильямс (композиторы).

Т.Амабайл, Дж.Остин, М.Стайн, А.Доу и другие американские ученые исследовали условия, которые стимулируют творческую деятельность.

Безусловно, что, кроме вышеперечисленных направлений, существовало и множество других, которые являлись предметом изучения американских исследователей. Так, в связи с изучением развития личности Р.Арастэ и Дж.Д.Арастэ выделили 21 ключевое направление: 1) история изучения творчества; 2) что такое творчество; 3) возможны ли измерения творчества; 4) что мотивирует творческий акт; 5) творческий процесс; 6) характеристика творческого процесса; 7) каковы условия, детерминирующие творческий акт; 8) каким образом можно предсказать творческое действие; 9) каким образом можно культивировать творческое действие; 10) какова роль родителей и семьи в развитии творчества; 11) какова роль школы в развитии творчества; 12) какова роль умений; 13) какова роль брака; 14) какова роль занятий, профессий; 15) соотношение творчества и здоровья; 16) какие другие социальные, культурные и биологические факторы важны для творческого процесса; 17) каково соотношение творчества и интеллекта, мышления, сознания; 18) соотношение коммуникативности и творчества; 19) как соотносится творчество и чувство напряжения, тревоги, беспокойства; 20) каковы взаимоотношения эмоций, аффектации, бессознательного в творчестве; 21) критический обзор и интерпретация [2, с.6-7].

Дж.С.Гоуэн представил более подробное перечисление направлений, в которых должно вестись исследование творчества. Он подразделил связанные с творчеством проблемы на 9 разделов – творчество, одаренные дети, теория творчества и политика, характеристика, практика, программы, руководство, финансирование исследований, общие работы по исследованиям, оценке и развитию творчества, которые, в свою очередь, также имеют свои подразделы [3, с.285-289]. Перечисленные направления отражали интересы американских исследователей проблем творчества, уровень развития различных наук, культурно-исторические условия, существовавшие в стране, а также их собственные мировоззренческие установки.

При исследовании проблем творчества, творческого мышления, творческих способностей,

проблем обучения творчеству ученые руководствуются определенной системой мировоззренческих, методологических, этических и других ценностных ориентаций, которые определяют выбор объекта его исследования. Так, на этапе эмпирических исследований им могли быть получены интересные данные и сделаны верные частные выводы, но на этапе их обобщения и создания целостной теории, например, обучения творчеству, ученые, руководствуясь концепциями фрейдизма, неизбежно приходил к психологизации и субъективизации творческой деятельности учащихся, попыткам свести процесс обучения творчеству в сферу бессознательного, инстинктивного, иррационального.

Кроме того, из-за существовавшего в Соединенных Штатах большого разнообразия философских, социологических, психологических и педагогических течений становится очевидным, что при анализе трактовки понятий творчества необходимо учитывать не только научно-педагогические взгляды ученого, но и то, идеями какой философской, социологической, психологической школы он руководствуется в своей деятельности. Многообразие толкований понятий творчества связано, кроме того, с интересами, которые преследуют представители той или иной науки. Психологов, которые в течение долгого времени были единственными исследователями этой проблемы, интересуют такие вопросы, как творчество и психические свойства личности, процессы творческого мышления, проблемы способностей в связи с развитием творчества и другие. Философы изучают проблемы творчества с точки зрения своей науки, подчеркивая при этом необходимость комплексного научного исследования, опирающегося на методологическую основу, и исходят из посылки о невозможности изучения данной проблемы только средствами одной частной науки: какого-то одного вида специфической творческой деятельности. Среди вопросов, которые ставят философы, есть такие, как возможно ли творчество вообще, каковы его внутренние механизмы и движущие силы. Социологи видят в проблеме творчества свой аспект изучения – внешние условия, оказывающие влияние на творческую деятельность: социальную структуру общества, общественные институты, культурные традиции и т.д.

Если обратиться непосредственно к анализу определений понятий творчества, которые широко представлены в американской психолого-педагогической литературе второй половины XX столетия, то прежде всего считаем необходимым отметить, что сам термин "понятие" многими американскими учеными истолковывался в субъективистско-идеалистическом духе: они рассматривали сами понятия как результат деятельности субъекта, т.е. ученого, исследующего в данном случае тот или иной аспект творческой деятельности в целях наиболее удобного и эффективного приспособления к тем данным, которые получены им в ходе проводимого исследования.

Анализ американской психолого-педагогической литературы показал, что существует большое количество определений понятия творчества. Например, М.Родес говорит о 50 определениях, а Репуччи – о 26. Немецкий ученый М.Вальнер, занимавшийся философскими аспектами толкования проблем творчества в США, отмечает около 200 определений. Однако несмотря на это, и до сих пор нет пока единого определения, которое отвечало бы интересам всех исследователей данной проблемы. Проанализированные нами определения являются отражением тех точек зрения, которых придерживается тот или иной ученый, и не раскрывают всеобъемлющего значения исследуемого явления. Это подтверждается и высказываниями многих авторов. Так, К.Тейлор в предисловии к одной из своих книг подчеркивал, что ни одно из уже имеющихся определений не отвечает всем разработкам в этой области, а авторы определений заставляют исследователей или выбирать существующие определения или подбирать свои собственные, которые позволили бы им продвигаться в своей работе.

Однако анализ американской психолого-педагогической литературы позволил выявить несколько основных направлений в определении понятия творчества. Во-первых, это определение через продукт, результат творческой деятельности; во-вторых, через личность, ее черты, характеристики; в-третьих, через процессы, имеющие место в творческой деятельности и, в-четвертых, определения творчества включают элементы, указывающие на роль внешних условий, оказывающих влияние на творческую личность.

Исследование творчества через продукт, а следовательно, и определение его через продукт долгое время находилось в центре внимания ученых. В 1959 г. в докладе Комиссии по критериям творчества [5] подчеркивалось, что продукт творческой деятельности должен быть первым объектом изучения. Частое обращение в исследованиях к продукту, т.е. результату, объясняется тем, что его можно, если это предмет, увидеть, осязать, измерить, оценить или, если это идея, ее можно в последующем материализовать, а также подтвердить или опровергнуть в результате теоретических исследований. Подтверждение

этому мы находим во многих работах таких исследователей, как Л.Стайнберг, К.Р.Роджерс, Д.Перкинс, Дж.Брунер, Ф.Беррон, Ф.Джексон и С.Мессик. Так, К.Роджерс считал, что "...на первом месте должно быть нечто обозримое, некоторый продукт созидания. Хотя, – продолжает он далее, – мои фантазии и являются чрезвычайно новыми, но они не могут быть успешно определены как творческие, пока они не явятся результатом некоего обозримого продукта – пока они не примут форму в словах, как при написании стихотворения, или произведения искусства, или какого-либо изобретения" [6, с.70-71].

В связи с изучением творческих продуктов перед исследователями возникла проблема определения, какой продукт можно считать творческим, т.е. каковы критерии отделения действительно творческих продуктов от нетворческих. Проблема критериев имеет огромную значимость, так как найти критерий – это найти то объективное, независимое от человека основание, которое позволит отличить истину, истинное знание от заблуждения. Однако несмотря на важность поиска критериев, необходимо отметить, что фундаментальные исследования, направленные на изучение критериев творчества и, в частности, творческого продукта, встречаются в американской психолого-педагогической литературе весьма редко. Исследования, которые специально посвящены проблемам критериев или тщательному изучению какого-либо одного критерия, ассоциируются с именами таких ученых, как Дж.П.Гилфорд, Дж.Фланаган, Т.Шпрехер, К.Тейлор, С.Штольц, Б.Гизелин, Л.Терман, Е.Торренс.

Большая часть проанализированных нами работ американских исследователей сосредоточена на разработке критериев творчества через продукт создателя. Выделяются такие типы продуктов, как прямые продукты с абсолютной ценностью независимо от вложений и продукты с относительной ценностью, при которых учитываются произведенные вложения, дополнительные продукты, а также указываются аспекты продуктов, такие как новизна, количество продуктов, обобщенность, новые использования, ценность (социальная, экономическая, научная, информационная).

Однако до сих пор не установлено, что считать творческим продуктом. Ведь продуктом может быть и статья, и патент, и уравнение, а может быть и идея. Кроме того, некоторые продукты творческой деятельности появляются в результате планомерных, целенаправленных усилий, другие – случайно, как побочные продукты этой деятельности. Многие авторы (М.Стайн,

А.Ротенберг, К.Р.Хаусман, Дж.А.Хатмон, Д.Перкинс) считают, что продукт является творческим, если он отвечает таким критериальным свойствам, как новизна, ценность, значимость.

В 1950 году в уже известном обращении к американским ученым заняться изучением проблем творчества Дж.Гилфорд определил творчество с точки зрения способностей человека. По мнению ученого, "творчество соотносится со способностями, которые являются наиболее характерными для творческих людей..." [1, с.444]. И далее, в последующих своих работах, он неоднократно подчеркивал необходимость тщательного, планомерного изучения способностей, которые могут повлиять на творческий результат человека. Нельзя сказать, что до призыва Дж.Гилфорда не было работ подобного рода. Очень интересным исследованием было начатое Л.Терманом в 1922 году лонгитюдное изучение более 1000 детей, средний балл IQ которых равнялся 140 [7]. Более 50 лет проводился этот эксперимент, его результаты регулярно публиковались в печати и вызывали большой интерес среди ученых.

Наиболее интенсивно стали проводиться такие исследования в период после второй мировой войны, особенно когда в Калифорнийском университете в Беркли был открыт Институт по исследованию и оценке личности, сосредоточивший внимание на изучении характеристик продуктивных личностей и их развитии в американском обществе. По программе Института было проведено большое количество исследований. Например, обширное изучение Д.Маккинноном творчества архитекторов; в то же время Ф.Бэррон провел исследования творческой деятельности писателей; американские поэты, наиболее выдающиеся, по мнению современников, были изучены Р.Уилсоном; А.Роу, М.Парлофф, Р.Нэпп, Л.Дэтта посвятили свои работы исследованию знаменитых ученых. Появилось много биографических исследований, где изучались биографии, творческая деятельность того или иного признанного ученого, писателя, художника, композитора.

Анализ вышеперечисленных работ показал, что их авторы в основном акцентировали внимание на рассмотрении личностных характеристик, черт высокоодаренных людей, а не на выявлении собственно творческих способностей.

Проблемы творческих способностей широко изучались также американскими учеными Дж.Гилфордом, Ф.Бэрроном, Д.Маккинноном, А.Роу, К.Тейлором, Е.Торренсом, А.Маслоу, Л.Стайнбергом, Р.Андерсеном и другими. Большинство из них приходит к выводу, что творче-

ский потенциал присущ всем людям в большей или меньшей степени.

Как бы обобщая высказывания ученых о наличии творческих способностей, творческого потенциала в каждом человеке, К.Тейлор пишет: "Общим для всех исследователей является предположение о наличии некоторого творческого потенциала во всех людях, хотя существуют широкие индивидуальные различия в степени обладания им" [5, с.8].

В связи с проблемой творческих способностей особый интерес представляют труды Дж.Гилфорда, в которых раскрываются основные положения данного вопроса, получившие дальнейшую разработку в исследованиях многих американских ученых.

Основными выводами его работ, касающихся проблем творческих способностей, являются следующие: существует не только одна способность быть творческим, существует определенное число таких способностей, причем определенные способности являются наиболее важными для писателя и ученого, другие – для художника и композитора, третьи – для математика, наиболее заметным образом творческие способности, по-видимому, концентрируются в категориях дивергентного мышления.

Результаты исследований американских ученых привели их к выводу о том, что для проявления творческого потенциала необходимы не только внутренние, но и внешние условия. Так, Л.Харман рассматривал социальный климат как один из важных компонентов, влияющих на творческие достижения человека; Т.Амабайл подчеркивает значимость социальных факторов и факторов окружающей среды для творческой деятельности; А.Доу считает, что настоящая проблема заключается в раскрытии того, какие именно внешние влияния или силы препятствуют творческому проявлению личности. Таким образом, авторы приходят к выводу, что для того чтобы творческий потенциал работал, необходимы как исторические, социальные, культурные, так и непосредственно влияющие на человека

условия семьи, быта, учреждения, в котором он учится или работает.

В американской психолого-педагогической литературе второй половины XX столетия можно выделить тенденции рассмотрения внешних условий в широком смысле (экономические, социальные, культурные традиции общества в целом) и в узком смысле (условия семьи, обучения, работы и т.д.). Так, М.Стайн рассматривает в связи с этим следующие вопросы: как культура общества влияет на творчество; насколько культура допускает отклонения от традиционного или она настаивает на конформности в политике, обучении, науке; позволяет ли культура искать новые знания, или ее носители (родители, учителя) "кормят из ложечки" молодое поколение, в связи с чем оно получает готовые решения; до какой степени принимается и поощряется творческий опыт индивида и т.д.

Обширный материал, полученный американскими учеными в результате многочисленных исследований и экспериментов, многообразие подходов в трактовке понятий творчества сыграли положительную роль, освещая проблему с различных точек зрения, позволяя генерировать идеи по ее познанию, давая пищу для размышления на современном этапе изучения творчества, творческого мышления, творческих способностей.

\*\*\*\*\*

1. Guilford J.P. Creativity // American Psychologist. 1950. №5. P.444-454.
2. Arasteh R., Arasteh J.D. Creativity in Human Development. An Interpretive and Annotated Bibliography. N.Y., 1976.
3. Creativity: Its Educational Implications // Comp. by J.C.Gown. N.Y., 1967.
4. Wallner M. Kreativitätsforschung in den USA // Deutsche Zeitschrift für Philosophie. 1987. №9. P.832-840.
5. Creativity: Progress and Potential / Ed. By C.W.Taylor. N.Y., 1964.
6. Creativity and its Cultivation. Michigan, N.Y., 1959.
7. Terman L.M. et. Al. Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children. Genetic Studies of Genius. Vol.I. Stanford, Calif., 1925.

## THE MAIN DIRECTION OF CREATIVITY INVESTIGATION IN THE AMERICAN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE IN THE SECOND HALF OF THE XX-TH CENTURY

N.P.Obukhova

On the basis of the analysis of the American psychological and pedagogical literature of the second half of the XX century the basic directions in studying creativity are defined.