

Обдарованість і творчість особистості. Американський підхід

Василь Тадеєв

ОЗНАЙОМЧИЙ ФРАГМЕНТ

© Видавництво «Богдан». Усі права застережено.

Фрагмент надано для ознайомлення. Повна книжка — nashaknyga.com.ua

Передмова

Уперше вивчати феномен обдарованості дітей, займатися їхнім пошуком та створенням умов для ефективного навчання, виховання та розвитку почали у США після закінчення Другої світової війни. Такі дослідження і їхня практична реалізація передусім пов'язані з іменем Дж. Гілфорда, який працював у Пентагоні і розробляв стратегічні програми для виявлення розумово обдарованих індивідів. З того часу в Америці проблемі виявлення обдарованих осіб та системі їхнього навчання надається значення державної ваги.

Вочевидь, з ідеологічних міркувань у відповідь на загострення уваги до обдарованих дітей у Сполучених Штатах в Радянському Союзі 1975 року створюється Всесоюзна рада з питань координації роботи з дослідження, навчання й виховання обдарованих дітей. Саме тоді починають досліджувати феномен обдарованості Б.М. Теплов, О.М. Леонтьєв та С.Л. Рубінштейн. У результаті виконаних наукових студій викристалізувався висновок, що обдарованість є дещо більше, ніж звичайна сума здібностей. Проте такий погляд на цю проблему не був до кінця розроблений концептуально і, тим більше, забезпечений методично.

В історичному контексті обдарованість зазвичай пов'язувалась з розумовими здібностями індивіда, його інтелектом. Так, у праці М.Л. Сабателі [295] проаналізовано поняття інтелекту й обдарованості, розглянуто важливу роль мозку, його будови та функціонування, охарактеризовано різні теорії щодо інтелекту та можливості його розвитку, а також зміни, які відбуваються у структурі мозку внаслідок взаємодії генетичних особливостей і набутого досвіду.

Дж. Гілфорд, моделюючи структуру інтелекту, визначає 120 базових здібностей. З одного боку, така велика кількість складників сприяє кращому з'ясуванню глибинних основ інтелектуальної

діяльності, але іншого — вона не сприяє кращому розумінню цілісності інтелекту.

Спільним у розглянутих концепціях інтелекту є те, що вони не структурують інтелект, а систематизують зовнішні його вияви, тобто інтелектуальні здібності людини. А отже, не дивно, що жодна з концепцій вичерпно його не характеризує. Інтелект безмежний у своїх зовнішніх виявах і завершений (самодостатній) як сукупність анатоμο-фізіологічних задатків. Тому будь-яка спроба структурувати інтелект (фактично вибрати певну кількість здібностей, що його репрезентують) має свої як позитивні, так і негативні грані.

Позитивним є те, що застосування цього підходу при розробці тестів інтелекту дає змогу отримати об'єктивні дані щодо рівня розвитку певної сукупності інтелектуальних здібностей людини. Негативне, безумовно, те, що інтелект при цьому підмінюється набором інтелектуальних здібностей, які не репрезентують його належною мірою. А за зовнішніми проявами інтелекту (враховуючи їхню обмежену кількість з нескінченної множини) не завжди можна адекватно оцінювати інтелект загалом, на чому, фактично, будується практика психодіагностики. Відтак, інтелект є дещо більшим, ніж окремі його прояви під час тестування.

Зазначене є намаганням репрезентувати як систему певну сукупність інтелектуальних здібностей. Водночас деякі вчені ставили за мету виділити серед зовнішніх виявів інтелекту головний — найхарактерніший, найсуттєвіший — домінантний. З огляду на це з'явилися різні трактування змісту інтелекту. Для Ч. Спірмена інтелект — це здатність уловлювати абстрактні зв'язки. С. Берт пов'язує з інтелектом здатність індивіда розв'язувати проблеми з обов'язковою опорою на утворення логічних зв'язків. Водночас, життя переконує, що інтелектуальна діяльність не зводиться до утворення зв'язків. Здатність мислити логічно є радше лише однією

з форм вияву інтелекту. А. Біне і Т. Сімон, розв'язуючи прагматичну проблему конструювання методики діагностики інтелектуальних здібностей дітей з метою виявлення індивідуумів із затримкою інтелектуального розвитку, брали за основу розсудливість (здатність розуміти, міркувати й робити правильні висновки). Але й цей підхід не є вичерпним, оскільки інтелект дав людині не лише здатність мислити науково, а й інші здібності, зокрема відчуття можливого, чесність, толерантність, свідомість.

С. Берт стверджує, що розвиток інтелекту пов'язаний зі збільшенням кількості, різноманітності, оригінальності та компактності зв'язків, які мозок може використати й інтегрувати в єдине ціле. Такого висновку автор, найімовірніше, дійшов, з'ясовуючи питання, чим проста задача відрізняється від складної. На думку дослідника, різниця полягає в кількості фактів, які вводяться в задачу, і кількості наявних між ними зв'язків. Якщо люди з високим інтелектом можуть розв'язувати складніші задачі, то кількість зв'язків, які існують в їхній пам'яті між елементами минулого досвіду, має бути більшою. Водночас логічною є вимога щодо різноманітності й оригінальності таких зв'язків. Цілком можливо, що кількість зв'язків, їхня різноманітність та оригінальність визначаються не тільки вольовими зусиллями людини в процесі розв'язування задачі, а й структурою нейронної сітки кори великих півкуль головного мозку.

Природно також припустити, що інтелектуальні здібності певною мірою детерміновані характером діяльності кори великих півкуль головного мозку.

Н. Бехтерева розглядає мозок як структуру, що складається з жорстких і гнучких ланок. Жорсткі ланки спеціалізуються у певному виді діяльності, а гнучкі можуть виконувати різні функції, доповнюючи жорсткі. Такий висновок вмотивований спостереженням за активністю різних зон у процесі розв'язування

задач особами, котрі брали участь в експерименті. Як з'ясувалося, при розв'язуванні однотипних задач у різний час беруть участь різні гнучкі ланки. Тому цілком можливо, що рівень розвитку інтелектуальних здібностей людини визначається оптимальним співвідношенням між “загальною площею” жорстких і гнучких ділянок. Жорстка зона, яка скерована на певний вид діяльності, безперечно, краще справляється з відповідним завданням, ніж гнучка, яка в потрібний момент часу бере на себе такі функції. Але в процесі розв'язування складної задачі потенціальних можливостей жорсткої зони може не вистачити, а тому на допомогу мають прийти вільні гнучкі зони. Відтак, чим більше гнучких зон, тим більші резерви мозку. Водночас, надмірна кількість вільних зон свідчить про недостатню структурну спеціалізацію мозку.

На наш погляд, доцільно розглянути інтелектуальні здібності людини під кутом зору механізму поширення нервових збуджень. Речовини, за допомогою яких передаються збудження, називаються медіаторами, а ті, що виробляються в мозку, — нейропептидами. За допомогою лабораторних досліджень встановлено, що електромагнітні поля впливають на концентрацію медіаторів. Відомо також, що внаслідок стимулювання певних зон мозку людина починає швидше виконувати арифметичні операції, розв'язувати запропоновані їй інші задачі. До цього ж ефекту призводить використання окремих фармакологічних препаратів. Таку саму дію має і позитивний емоційний стан особистості під час розв'язування задач, які мають для неї інтерес. Тому можна припустити, що позитивні емоції, пов'язані з концентрацією особистості під час розв'язування певної проблеми, детермінують збільшення концентрації нейропептидів. А далі вступає в дію відома фізична закономірність: речовини з більшою густиною краще проводять механічні коливання. Так і нейрони, заповнені речовиною з більшою концентрацією нейропептидів, швидше

переносять нервові збудження. Помічено, що чим важливішою для людини є подія, тим емоційніше вона її сприймає, а отже, міцніше запам'ятовує й ефективніше використовує в процесі мислення. Зрозуміло, що емоції, які спричиняє певна подія, залежать не лише від того, наскільки об'єктивно важливою вона є насправді, а й від готовності індивіда емоційно сприймати відповідні явища об'єктивної реальності.

Зазначене спонукає акцентувати увагу на зв'язку інтелекту з анатомо-фізіологічними особливостями нервової системи людини. Такий погляд на інтелект узгоджується з відомою тезою про те, що розуміння людиною вимог проблемної ситуації (один із виявів інтелектуальної діяльності) пов'язане з побудовою силою її уяви ментальних просторів. На ефективності побудови ментальних просторів позначаються і наявні зв'язки між окремими явищами та фактами, відомі людині з попереднього досвіду, і швидкість процесів, що відповідають за обмін інформацією.

Описаними моделями базові конструкти інтелекту не вичерпуються. Річ у тім, що мозок людини дуже часто “жартує над нею”, а саме: “думає про те, що йому більше до вподоби”. Іншими словами, в процесі розв'язування певної проблеми мислення людини час від часу відволікається від основної діяльності й оперує інформацією, яка не пов'язана зі змістом даної проблеми. Нерідко через цей фактор втрачається ідея розв'язку, зникає його оригінальність тощо. Тому здатність зосередитися вкрай необхідна для того, аби змусити мозок працювати над тією проблемою, яку індивід розв'язує в даний момент, а також є важливим компонентом у структурі інтелектуальної діяльності.

Як бачимо, розумова діяльність людини не є ізольованою від інших її психічних функцій, а тісно пов'язана з ними: то впливає на їхній перебіг, то, навпаки, зазнає впливу з їхнього боку. Саме тому продіагностувати інтелектуальні здібності в чистому вигляді

неможливо. Це дало підстави одному з дослідників зробити песимістичний висновок, відповідно до якого “інтелект є абстракцією, яка нагадує посмішку Чеширського кота, оскільки у повсякденному житті ми тільки виявляємо інтелектуальну поведінку”.

Тимчасом науковці, які досліджують інтелект, дотримуються думки, що ефективність інтелектуальної діяльності людини визначається ана-томічними та фізіологічними особливостями нейронних процесів, а також певними психічними рисами особистості, її волевою, емоційною, мотиваційною сферами тощо.

Незважаючи на значну кількість інтелектуальних здібностей (виявів інтелекту), природно припустити, що інтелектуальна діяльність людини базується на певному фундаментальному принципі. Закони логіки, безперечно, відіграють суттєву роль у перебігу мислення. Водночас сьогодні набуло широкого використання уподібнення мозку людини до обчислювального пристрою з паралельною організацією обробки інформації. Така модель інтелектуальної діяльності, можливо, задовольнила б людські вимоги, якби не було відомо, що нейронні сітки не обтяжені ніякими обчислювальними процедурами, якщо вести мову про принцип роботи невеликих ділянок мозку, а не про мозок загалом. Той факт, що до кожного нейрона надходять сигнали від тисячі інших нейронів, які знаходяться на значній відстані від нього, теж змушує сумніватися в тому, що така складна система зв'язків з принципово відмінною топологією від звичного для нас тривимірного простору потрібна для організації простих логічних елементів. Крім цього, на користь “нелогічного” принципу організації інтелектуальної діяльності можна навести приклади “нелогічних вчинків людини”. Скажімо, людина схильна приписувати однаковим наслідкам однакові причини, хоча логічну одиницю чи логічний нуль можна отримати різними шляхами, не

порушуючи логічних законів.

Як бачимо, мозок на сьогодні залишається одним з найзагадковіших об'єктів природи, оскільки немає однозначної відповіді на питання, де і як народжуються думки й почуття, де і як зберігаються та оживають спогади, у чому полягає зв'язок між інтелектом та структурно-функціональними особливостями мозку. А тому зусилля людини, які спрямовані на розкриття найбільшої з таємниць — механізму інтелектуальної діяльності — нагадують певною мірою спроби барона Мюнхгаузена. Існуючі труднощі у з'ясуванні суті інтелекту, які передусім зумовлені складністю об'єкта дослідження, спонукали деяких учених зробити висновок, що доцільніше було б ставити не питання, що таке інтелект, а питання, чим він є як носій зовнішніх виявів, про які мовилося раніше. Як наслідок, з'явилося декілька абстрактних означень на кшталт: "Інтелект — комплексна багаторівнева структура здібностей, які, в свою чергу, безпосередньо залежать від різних позицій та індивідуальних рис". "Інтелект, — читаємо в одному з психологічних словників, — відносно усталена структура інтелектуальних здібностей індивіда". У "Філософському словнику" зазначається, що інтелект як відносно стійка структура розумових здібностей індивіда проявляється у його здатності до мислення, надто на вищих, теоретичних рівнях. Інтелект — сукупність пізнавальних здібностей індивіда, що визначають рівень його мислення й здатність розв'язувати складні завдання. Розвиток інтелекту оцінюється на основі глибини знань та здатності індивіда не тільки зберігати їх у пам'яті, а й продуктивно та ефективно використовувати.

За О. Контом, інтелектуальний розвиток суспільства пройшов три стадії:

теологічну: панування релігійних уявлень;

метафізичну: заміна традиційних вірувань критичною філософією;

позитивну: інтеграція та раціональна організація суспільства під впливом позитивної філософії.

Попри це, за останніми результатами наукових досліджень, виокремлюється декілька видів інтелекту, кожний з яких не залежить від іншого й функціонує відповідно до своїх правил. До основних видів інтелекту зараховують:

- лінгвістичний;
- музичний;
- логіко-математичний;
- просторовий;
- тілесно-кінестетичний;
- особистісний.

Лінгвістичний інтелект — здатність використовувати мову для того, щоб створювати, стимулювати пошук і передавати інформацію (поет, письменник, редактор, журналіст).

Музичний інтелект — здатність виконувати, створювати музику чи отримувати від неї задоволення (музикант, композитор).

Логіко-математичний інтелект — здатність досліджувати категорії, взаємовідношення й структури шляхом маніпулювання з об'єктами, символами чи знаками та експериментувати впорядкованим способом (математик, учений).

Просторовий інтелект — здатність уявляти, сприймати об'єкт та маніпулювати ним, сприймати й створювати зорові чи просторові композиції (архітектор, інженер, хірург).

Тілесно-кінестетичний інтелект — здатність формувати й використовувати рухові навички у спорті, виконавчому мистецтві (танцюрист, спортсмен), у праці руками (механік).

Особистісний інтелект має два аспекти:

здатність керувати своїми почуттями, розрізняти, аналізувати їх, використовувати цю інформацію у своїй діяльності (письменник);

здатність помічати й розуміти потреби та наміри інших людей, керувати їхнім настроєм, передбачати поведінку у різних ситуаціях (політичний лідер, педагог, психотерапевт).

На науковому тлі, охарактеризованому вище, відповідно до суті інтелекту та його структури, репрезентованої інтелектуальними здібностями (зовнішніми виявами), дослідники, передусім психологи, не полишають надії визначити феномен обдарованості та відшукати методи її діагностики.

Теоретики, експериментатори й практики упродовж століття намагаються розв'язати проблему, пов'язану з визначенням поняття “обдарованість”. Як наслідок, з'явилося чимало визначень цього поняття. Спершу обдарованість пов'язувалася лише з інтелектуальними здібностями. Термін “обдарований” і нині зазвичай застосовують для означення високого рівня інтелектуального розвитку індивіда. Обдарованими й талановитими учнями, як правило, вважають дітей, котрі професіоналами визначаються як такі, що мають потенціал до високих досягнень завдяки таланту.

Водночас останні у часі моделі передбачають більшу кількість характеристик, які визначають і описують обдарованість. Відтак, сучасні концепції обдарованості є валіднішими у плані надання освіти обдарованим особам. Проте вони все ще зазнають цілком справедливої критики щодо створення когерентної картини психічних характеристик обдарованості. Крім того, ці визначення, базуючись на тезі, що IQ є визначальним фактором обдарованості, суттєво відрізняються між собою у тому, що стосується психічних характери стик обдарованих індивідів.

Визначення обдарованості, які нині побутують в науці, можна певним чином класифікувати. З точки зору консерватизму/лібералізму вони розпочинаються з визначення Термена (Terman) [347], за яким обдарованими вважають тих, хто потрапляє у вищий відсоток за результатами вимірювання інтелектуальних здібностей, і закінчуються визначенням Уїтті (Witty) [396], згідно якого обдарований індивід — це той, чії досягнення у потенційно важливій сфері людської діяльності є помітними. У праці [153] вказується, що, починаючи з 1958 р., спостерігалася значна експансія щодо використання та визначення поняття обдарованості, коли структура була визначена, зазвичай, в дуже вузьких межах (як бали тестів інтелекту). Тепер структура обдарованості має багато методів визначення, які відображають взаємопов'язані процеси, що використовуються для виявлення та відбору (і відповідно оцінювання) обдарованих учнів і прийняття рішень про цілі програм навчання та інших процедур. Широта такої структури обдарованості варіюється від тих визначень, які містять єдину характеристику (творчість чи здібність до математики), до тих, що передбачають багато пізнавальних та непізнавальних характеристик. Інші компоненти мінливої структури обдарованості мають зміст, рівень винятковості, статичний чи динамічний фокус і точність визначення структурних складників. Наступна проблема стосується джерел визначення компонентів. Сюди належать похідні від теорії, похідні від методів відбору та емпіричні похідні. Аби бути точною і змістовною, кожна складова обдарованості повинна задовольняти чотири вимоги: точне означення, обґрунтована теоретична база, походження моделі відбору від структури, емпіричне підтвердження.

Важливою віхою у визначенні тих, хто потребує відмінного від учнівського загалу навчання, додаткових освітніх послуг, був рапорт Конгресу США Марленда (Marland) [211], у якому

зазначалося, що обдаровані діти — це діти, які завдяки винятковим здібностям здатні домогтися високих досягнень. У цьому ж документі вказувалося й на здібності, за якими потрібно вирізняти окремих індивідів з-поміж інших: загальні інтелектуальні, специфічні академічні, візуально-мистецькі, сценічно-мистецькі, психомоторні та здатність творчо мислити. Згодом це означення зазнало справедливої критики за те, що воно охоплює нерівноцінні сфери людської діяльності, а також за те, що в ньому немає чіткої констатації стосовно достатнього володіння хоча б одним видом здібностей із перелічених, аби вважатися обдарованим індивідом. У зв'язку з цим психологи й педагоги, які займаються проблемою обдарованості, в основному дотримуються визначення, яке було запропоноване Комітетом з освіти США. Згідно із цим визначенням, обдарованість індивіда можуть встановити професіонали, які беруть до уваги особливі здібності, потенційні можливості у досягненні високих результатів і вже продемонстровані досягнення в одній чи декількох сферах (інтелектуальні здібності, специфічні здібності до навчання, творче або продуктивне мислення, здібності до образотворчого чи виконавчого мистецтва).

Серед тих визначень, які фокусуються на психологічних аспектах суті обдарованості, спостерігається тенденція долучати конструкти інтелекту, творчості та мотивації або осібно, або комбіновано. Наприклад, Джексон (Jackson) і Батерфілд (Butterfield) [167] зосереджують увагу на змінних, які позначаються на когнітивних досягненнях індивідів. Фелдхузен (Feldhusen) [92] описує обдарованість у контексті загальних інтелектуальних здібностей і мотивації на досягнення успіху. Рензуллі (Renzulli) [272, 271] пов'язує з обдарованістю усі три зазначені компоненти. У статті [269] досліджується природа обдарованості. У першій частині розглядаються пекучі питання та витоки суперечностей у пошуку визначення обдарованості. Зокрема: цілі визначення обдарованості,

труднощі, пов'язані з пошуком єдиного визначення обдарованості й різницею між обдарованою та потенційно обдарованою особистістю. Друга частина присвячується аналізу концепції, яка лежить в основі “трикугової” моделі обдарованості: здібності вище середнього рівня, розв’язування завдань і творчість. Після цього пропонується визначення обдарованості, яке базується на дослідницьких висновках і узагальненнях.

• • •

Далі — у повній книжці «Обдарованість і творчість особистості.

Американський підхід».

nashaknyga.com.ua