

Вознюк О.В. Холістичний підхід до виявлення креативної особистості // Психолого-педагогічний супровід розвитку обдарованості особистості учня: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 23-25 лютого 2012 р., м. Івано-Франківськ. - К: ТОВ "Інформатичні системи", 2012. – С. 66-73.

Олександр Вознюк  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
alexvoz@ukr.net

## **ХОЛІСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИЯВЛЕННЯ КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ**

*Обґрунтовується холістичний підхід до аналізу креативної особистості, який описує визначення обдарованості в контексті таких категорій, як талант, творчість, творче мислення, а також дозволяє обкреслити діагностику обдарованості.*

*Ключові слова: холістичний підхід, креативність, креативна особистість, обдарованість, талант, творчість, творче мислення.*

*Holistic approach to the analysis of creative personality is grounded, which describes the definition of giftedness in the context of such categories, as talent creativity, creative thinking enabling to outline its diagnostics.*

*Keywords: holistic approach, creativity, creative personality, giftedness, talent, creativity, creative thinking.*

Обдарованість особистості, її креативний потенціал постають ключовими чинниками розвитку сучасної цивілізації, що позначається на державних освітніх законах та програмах, орієнтованих на підтримку обдарованої молоді. Це зумовлює поглиблення дослідження проблеми обдарованості, що знаходить певне відображення у багатьох дослідницьких напрямках: сфера дослідження індивідуальних відмінностей (Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, Б.М. Теплов та ін.); вивчення наукових підходів до розуміння психологічних основ та структури обдарованості (Дж. Гілфорд, В. Сієрвальд, К. Перлет, Б.Ф. Скіннер, К. Тейлор, П. Торранс та ін. – у закордонних джерелах; О.Є. Антонова, Н.С. Лейтес, О.М. Матюшкін, В.О. Моляко, Б.Д. Шадріков та ін. – у вітчизняних джерелах); психологічні концепції інтелекту і творчості (Г.Ю. Айзенк, Дж. Гілфорд, Р. Стернберг, К. Хеллер, М.Л. Смульсон, Д.В. Ушаков та ін.); формування та розвиток інтелектуально-творчого потенціалу особистості (Д.Б. Богоявленська, В.Н. Дружинін, О.І. Кульчицька, С.Д. Максименко, О.М. Матюшкін, В.О. Моляко, М.М. Поташник, С.О. Сисоєва та ін.); диференціація видів та сфер обдарованості (С.У. Гончаренко, Г.В. Бурменська, Ю.З. Гільбух,

М.М. Гнатко, В.М. Слуцький та ін.); генеза, виявлення та розвиток обдарованості на різних вікових етапах (А.В. Брушлінський, Ю.З. Гільбух, В.В. Давидов, Б.Д. Ельконін, В.А. Крутенький, О.І. Кульчицька, В.Ф. Паламарчук, Б.М. Теплов та ін.).

Аналіз наукових джерел за темою нашого дослідження дозволяє актуалізувати комплексний, холістичний підхід до аналізу обдарованості та креативної особистості, який встає на порядку денному сучасної науки та передбачає її розгляд у фундаментальних площинах – дескриптивній та діагностичній. Це і постає **завданням** нашої статті, головні висновки якої так чи інакше знаходять висвітлення у наших працях з проблем обдарованості та креативності [1-5].

Теоретичний аналіз проблеми обдарованості та креативності дозволяє констатувати, що обдарованість людини як її наріжна психологічна якість щільно пов'язана із такими аспектами, як творчість, креативність, інтелект (інтелектуальний розвиток) людини. Цей висновок впливає з узагальнених нами показників творчості й креативності:

1. Істоти, у яких розвинутий пошуковий механізм, що є суттєвим для процесу творчості, характеризуються емпатійністю, мінімальною агресивністю щодо свого оточення та найбільш чутливі до потреби допомогти іншим, коли творчість та альтруїзм позитивно взаємокорелюють. При цьому творчість є основою розвитку емпатійних здібностей, здатності розуміти точку зору іншої людини, формування непрагматичної, духовної ціннісно-світоглядної орієнтації особистості.

2. Творчість передбачає вихід за межі рольових установок особистості, вміння дистанціюватися від ситуації готує умови для досягнення однієї з головних цілей розвитку людини – статусу творчої особистості, оскільки творчість є виходом у сферу багатозначного, багатомірного, парадоксального, бісоціативного мислення та розуміння реальності та її опанування; творчість передбачає актуалізацію надситуативності як здатності суб'єкта виходити за межі однозначних конструкцій “зовнішньої доцільності”.

3. Творчість, що постає однією із цілей розвитку особистості, є цілісним утворенням, вона не обмежується такими аспектами функціонування психіки людини, як образний, логічний, поведінковий та ін., а проявляється на всіх рівнях психічної активності людини.

4. Творчості притаманні синергетичні риси, тому творча людина виявляє феномен творчої багатомірності, нададдитивності, коли окремий талант людини складається із суми її талантів, тому творчі люди виявляються двоїстими, парадоксальними, амбівалентними істотами, яким притаманні риси, що взаємно виключають одна одну.

5. Творчі люди орієнтуються на зв'язок предметів та явищ світу, вони здатні знаходити приховані властивості предметів та встановлювати між цими малоімовірними властивостями зв'язок, орієнтуючись на

гіпотезувальне світосприйняття – здатність до висування багатьох гіпотез, що потребує актуалізації нечіткої, "сутінкової", багатозначної логіки сприйняття світу.

6. У талановитих та геніальних людей виявляється численніші зв'язки між окремими мозковими полями, коли розумові здібності залежать не від розміру мозку, а від кількості зв'язків між нейронами і швидкістю їхнього встановлення.

7. Творчість передбачає інтеграцію активного та пасивного підходів до освоєння світу. З одного боку, творчість є правопівкульова діяльність головного мозку людини, характерною рисою якої є синтетичне, цілісне сприйняття дійсності. З іншого – для творчості як процесу побудови нових смислів необхідне множинно-аналітичне середовище, яке сприймається на рівні лівої півкулі головного мозку людини, що багате на множинність понять та концептуальних схем. Творчість саме й передбачає сполучення "правого" та "лівого" принципів життєдіяльності людини, коли єдине і множинне зливаються, коли людина, що характеризується правопівкульовим прагненням до єдності, здатна оперувати лівопівкульовими атомарними категоріями, з'єднуючи їх та створюючи нові унікальні смисли.

8. Можна диференціювати окремі, часто достатньо суперечливі, характеристики емоційної сфери творчих особистостей: підвищену чутливість (Р.Кеттел), імпульсивність (Ф.Баррон), високий енергетичний рівень, підвищену сприйнятливність (К.Текекс), неповторне поєднання деяких акцентуйованих рис особистості (Л.Б.Єрмолаєва-Томіна), відхилення від шаблону у поведінці, впертість (У.В.Кала), емоційну забарвленість окремих процесів, емоційне ставлення, вплив почуттів на суб'єктивне оцінювання, емоційне занурення у діяльність (В.О.Моляко), емоційну сензитивність та лабільність (ригідність), високий рівень емоційної збудливості (В.М.Козленко). Зазначена підвищена емоційність, відповідно до інформаційної теорії емоцій П.К. Сімонова (відповідно до якої емоції – це результат дефіциту актуальної інформації, а остання відображає міру невизначеності), означає потреба творчих особистостей в інформації, тобто відкритість до невизначеності.

9. Творчість людини виявляє тісний зв'язок з обдарованістю, однією з наріжних особливостей якої є здатність до творчих актів, коли розвиток творчої особистості має спрямовуватися на якості, що присутні обдарованим особистостям.

10. Фундаментальні дослідження Термена (1959), що довели стабільність показників інтелекту за шкалою Станфорд-Біне, привели до того, що впродовж багатьох років високий інтелект, встановлений за допомогою відповідних тестів, служив робочим визначенням обдарованості і, відповідно, творчості.

Відтак можна говорити **про тісний феноменологічний зв'язок між такими характеристиками людини, як творчість, обдарованість і інтелект**. Для того, щоб виявити генетичний зв'язок між категоріями, які розглядаються, доцільно проаналізувати *концепцію функціональної асиметрії мозку людини* [1].

Як свідчить аналіз наукових джерел, півкулі головного мозку людини можна розглядати психофізіологічним фокусом людського організму, оскільки з їх функціями прямо або побічно пов'язані такі аспекти людської істоти, як механізми цілеутворення і пошуку (вибору) способів досягнення мети, енергетична й інформаційна регуляція поведінки, емпатія і рефлексія, екстраверсія й інтроверсія, довільна і мимовільна сфери психічної діяльності, перша і друга сигнальні системи, сила і слабкість нервових процесів, їх лабільність і інертність, збудження і гальмування, Я і не-Я, ерготропні і трофотропні функції організму, симпатична і парасимпатична гілки вегетативної нервової системи, фази сну (права півкуля активна у фазі швидкого сну, а ліва – повільного), вольовим та пасивно-сугестивним станами, позитивним і негативним зворотнім зв'язком та ін.

Потрібно відзначити, що в онто- і філогенезі живої істоти спостерігається поступове зростання півкульової асиметрії, найбільший вираз якої досягається в зрілому віці. Потім півкульова асиметрія поступово нівелюється. Виявляється стан функціонального синтезу півкуль, коли літня людина, збагачена життєвим досвідом, по суті перетворюється на дитину з її пластичною психікою і безпосередністю сприйняття світу (що є, певною мірою, акмеологічним ідеалом).

Можна сказати, що розвиток людини проходить від правопівкульового аспекту психіки (у немовляти обидві півкулі функціонують як єдине ціле в основному за принципом правої півкулі) до лівопівкульового, а від нього – до функціонального стану півкульового синтезу.

Як свідчить **нова інтегративна парадигма освіти**, що базується на концепції функціональної асиметрії півкуль, метою розвитку людини є досягнення синтезу право- і лівопівкульових аспектів психіки (типів мислення), коли такі полярні категорії, які впливають з функціональної природи півкуль, як образ і ідея, предмет і знак, відчуття і думка, єдине і множинне "зливаються". Унаслідок такого процесу формується основа для інтуїтивно-медитативного, евристичного, розуміючого віддзеркалення дійсності. У цьому процесі конкретне й абстрактне, експресивне і логічне, зливаються воєдино, породжуючи феномен автентичного, істинного і в той же час парадоксального буття, а людина постає як гармонійна, духовна, творча істота [2; 3].

При цьому важливим є те, що онто- та філогенетична динаміка півкуль виявляє рух від підсвідомого (правопівкульового) до свідомого (лівопівкульового), а від нього – до їх синтезу та виходу до надсвідомого

(К.С. Станіславський, В.П.Симонов). Саме на основі функціонального поєднання двох сутностей, що виключають одна одну – емоційно-образного та абстрактно-логічного – "генерується" стан творчості, оскільки одна із новітніх концепцій механізму творчості пов'язана з поняттям бісоціації, яка використовується як сучасний пояснювальний принцип творчого статусу людини. На противагу асоціативному зв'язку понять, який виникає під впливом уже "проторованих" схем досвіду, на основі повторення понять, що виникли у часі і просторі і пов'язані з подібністю, суміжністю або контрастом, бісоціації виникають внаслідок поєднання ідей, які не мають між собою очевидної спільності і зв'язок між якими іноді виглядає як протиприродний. Це що виявляє дипластію – здатність людини поєднувати в одному життєвому контексті речі, що взаємовиключають одна одну).

Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що творчість, обдарованість та інтелект мають певний генетичний зв'язок, який реалізується у процесі розвитку підлітка: людина розвивається від стану **обдарованості**, який характеризується функціями правої півкулі головного мозку, котрі реалізують багатозначне, емоційно-образне відображення дійсності, надзвичайну афективно-перцептивну сензитивність, між чуттєву асоціативність (синестезія), що постають ознаками саме обдарованості – того правопівкульового розвивального потенціалу людини, котрий з розвитком людини має сублімуватися у лівопівкульові **інтелектуальні** (аналітичні, абстрактно-логічні – інтелект може розумітися як сукупність елементарних процесів переробки інформації (Р. Айзенк, Р. Стернберг та ін.) Врешті-решт на третьому етапі розвитку людини інтеграція право- і лівопівкульових функцій виявляє психофізіологічну базу для **творчого (парадоксального, діалектичного) мислення й освоєння дійсності**. Відтак, природно-еталонний розвиток людини йде від обдарованості до інтелекту, а від нього до творчості (креативності), яка на рівні мислительних процесів виявляється, перш за все, як творче діалектичне мислення.

Особливо важливим постає окреслення головних аспектів **творчого діалектичного мислення**, яке постає холістичним **"фрактальним"** мисленням та реалізується як одна із головних ознак креативної особистості. Розглянемо ознаки творчого фрактального мислення [2; 3].

По-перше, важливими є цілісність і універсальність фрактального мислення. Всі об'єкти реальності розглядаються в контексті такого мислення такими, що володіють єдиною глибинною структурою, динамікою, функціями, взаємозв'язками. В основу буття тут покладені західний і східний принцип "все у всьому" – єдина монада (вчення Лейбніца – монадологія), єдиний Брахман, який відбитий в безлічі Атманів, у сфері яких керує загальна тотальна буттєва і методологічна ізоморфність. Тому фрактальне мислення – це аналогове мислення.

*По-друге*, фрактальне мислення – це містичне, парадоксальне мислення, занурене в реальність, де дійсне і розумне, актуальне і потенційне, реальне і віртуальне єдині.

*По-третьє*, фрактальне мислення передбачає вбудованість мислення в реальність, коли реальні події знаходять віддзеркалення на рівні мислення (синхронність подій фізичної і психічної реальності, за К. Юнгом).

*По-четверте*, єдність мислення і буття, відбита в принципі фрактальності мислення, передбачає взаємний вплив свідомості і реальності, коли свідомість може творчим чином моделювати реальність, керувати реальністю (парадокс "*Спостерігач*" в квантовій фізиці, сучасні вчення про свідому трансформацію реальності – "*Сіморон*", "*Транссерфінг*" та ін.).

Загалом, **фрактальне мислення** реалізується у площині достатньо розроблених напрямів сучасної науки як форми суспільної свідомості (що знаходить втілення у багатьох інтернетівських джерелах, де йдеться про "фрактальну логіку", "фрактальне мислення", "фрактальний принцип побудови психофізіологічних та соціальних процесів", "фрактальну матрицю мистецтва, сну, літературних творів", "універсальний семантичний простір Всесвіту" та ін. [2; 3]), які мають знайти відповідну теоретико-методологічну адаптацію у системі педагогічного знання, педагогічній практиці та педагогічній дійсності взагалі.

Особливості *фрактально-парадоксального мислення* можна продемонструвати за допомогою **діалогічного мислення педагога**, яке обґрунтовує В.А. Кушнір у своїй докторській дисертації, присвяченій системному аналізу педагогічного процесу. Діалогіка, вважає цей автор, має "двоїсте значення: від "ді" – "два" і "діа" – "між", "через". Отже, діалогіка є діалогом не тільки двох, а й більше логік. Основними особливостями діалогіки мислення педагога відповідними налаштуваннями педагогічного процесу можна назвати такі:

- одночасна присутність у фрагментах мислення і відповідно налаштованого педагогічного процесу декількох логік;

- розмивання і становлення нечіткими логічних фрагментів мислення і педагогічного процесу, інакше, в кожному фрагменті в ролі панівних можуть бути декілька логік одночасно, які будуть переплітатимуться з логіками інших фрагментів;

- диз'юнктивна множина різних монологік, парадигм і теорій перетворюється у недиз'юнктивну множинність (різноманіття), здатну до саморозвитку, самоорганізації, до генерування нових можливостей;

- доповнювальність у такій множинності стає більш слабкою, ніж доповнювальність у розумінні Н. Бора, а саме: в уявленні педагога й відповідно налаштованому педагогічному процесі різні монологіки, парадигми, підходи, теорії не вилучають одна одну, а можуть співіснувати

одночасно; співіснування різних "моно-" не обов'язково одночасне – деякі "моно-" взагалі можуть зникнути;

- "моно-" можуть мати різні спектри значень, інтенсивності, відносного впливу, панування і т.п., в тому числі нульові та одночасно максимальні;

- діалогіка мислення педагога уявляє педагогічний процес як живий, пульсуючий, коли в ньому щось постійно змінюється, одне переходить в інше, міняється місцями, хід розвитку змінюється на протилежний, визначальне стає другорядним і навпаки, зникає і виникає, синтезується і розпадається;

- постійно й одночасно відбуваються процеси ідентифікації і відособлення, ототожнення і відчуження;

- моноцентризм замінюється пульсуючим поліцентризмом, коли одні центри зміцнюють свою владу, інші – послаблюють, а то і щезають зовсім, щоб виникнути колись пізніше у новій якості;

- у мисленні педагога й відповідно налаштованому педагогічному процесі панує "царство можливостей"; усі особливості, що перераховані вище й будуть перераховані нижче, є тільки можливими, а не необхідними, інакше, кожна з них може мати місце, а може й не мати;

- діалог стає методологією мислення, діяльності, способом і засобом розуміння педагогічного процесу, в тому числі учнів, принципом навчання та виховання;

- діалогічна множинність різних "моно-" стає нечіткою, а відповідний педагогічний процес матиме нечітку логіку, що означає логічну неоднорідність, логічну нерівномірність педагогічного процесу, тобто різні логіки в різних фрагментах педагогічного процесу будуть мати різний вплив; перестають діяти правила класичної логіки – "А тотожне А" ( $A = A$ ), правило виключення третього, порушується властивість транзитивності – "якщо із А випливає В, а із В – С, то із А випливає С";

- діалогічне мислення передбачає, що кількісні співвідношення у педагогічному процесі не підкоряються законам класичної логіки: порушується транзитивність – "із того, що  $A = B$ , а  $B = C$  не випливає, що  $A = C$ ; порушується адитивність – "якщо вчора учень відповів на "5", а сьогодні на "6", то це зовсім не означає, що він заслужив оцінку "11"; усі арифметичні операції над кількісними оцінками педагогічного процесу проблематичні й тільки при певних умовах та суттєвих обмеженнях можуть уважатися адекватними реальності.

Діалогіка мислення педагога та відповідне налаштовування педагогічного процесу надає можливість і сприяє виникненню у педагогічному процесі різних "полі-" (полілогіка, поліцентризм), приводить до суб'єктно-суб'єктного та діалогічного рівнів управління і спілкування, є умовою демократизації педагогічного процесу, вільного

розвитку особистості учня і педагога, збереження індивідуального в колективі, гармонізації педагогічного процесу [6, с. 306-307].

Таким чином, можна говорити про цілісний діалектичний процес розвитку людини, який виявляє три її еволюційні модуси: **обдарованість, інтелект, творчість** (та креативність, що постає потенційним ресурсом творчості). Відтак, досліджувати обдарованість (як в цілому потенційну сутність, яка має "проявитися", актуалізуватися) слід у цілісному контексті дослідження також і інтелектуальних та творчих здібностей.

Таким чином, прийнявши до уваги зазначене вище, універсальний комплекс діагностики обдарованості (який постає одночасно й критеріями обдарованості а також фіксує генетичну траєкторію розвитку особистості дитини, коли обдарованість переважно виявляється у молодшому та середньому шкільному віці, інтелект – у середньому та старшому шкільному віці, а творчість у студентському віці) має містити такий інструментарій:

**Обдарованість** (права півкуля мозку): 1) дослідження міжчуттєвої асоціативності (синестезії) на основі дослідження репрезентативних систем людського організму (тобто афективно-перцептивну сенситивність); 2) дослідження емпатійності; 3) дослідження рівня альтруїстичності; 4) дослідження здатності до художнього освоєння дійсності, образного мислення.

**Інтелект** (ліва півкуля мозку): 1) дослідження інтелектуальних ресурсів мислення людини, здатності до абстрактно-логічного мислення.

**Творчість** (півкульовий синтез): 1) дослідження здатності до творчого, багатозначного, багатомірного, парадоксального, бісоціативного, фрактального мислення; 2) дослідження здатності до гіпостезування (висування гіпотез); 3) дослідження індексу півкульової асиметрії; 4) дослідження здатності до непрагматичної ціннісно-світоглядної орієнтації.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брандес В.М., Вознюк О.В. Проблеми дитячої обдарованості в контексті нейрофізіологічних поглядів: концепція функціональної асиметрії мозку людини // Вісник Житомирського педагогічного університету. – 2000. – № 4. – С. 35-40.

2. Вознюк О.В., Дубасенюк О.А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 684 с. 3. Вознюк А.В., Дубасенюк А.А. Философские основания педагогической аксиоматики: монографія. – Житомир, Изд. ЖГУ им. И.Франко, 2011. – 564 с.)

3. Вознюк О.В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід (др. пол. XX ст.) : навч.-метод. Посібник / за ред. проф. П. Ю. Сауха. – Житомир : Вид-во ЖДУ, 2008. – 128 с.

4. Вознюк О.В. Системно-інформаційний підхід до організації навчальної діяльності обдарованих дітей // Виявлення та підтримка



обдарованості учнів загальноосвітньої школи. Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. – Тернопіль, 2009. – С. 36-42.

5. Вознюк О.В. Сутність феномену обдарованості // "Інтелект і особистість", семінар. Матеріалі семінару "Інтелект і особистість" та круглого столу "Структура особистості дитини у віковому вимірі", 27 квітня 2010 р / НАПН, Ін-т обдар.дитини. – К., 2010. – С. 31-32.

6. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу : методологічний аспект : Монографія / В. А. Кушнір. – Кіровоград : Вид. Центр КДПУ, 2001. – 348 с.

\