

УДК 159.923

М. А. Романова,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Сахалінський державний університет)

РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглядаються основні фактори розвитку інтелектуально-творчого потенціалу особистості. Автор доводить, що інтелектуально-творчий розвиток відбувається під впливом мікросфери та наслідування, а загальна обдарованість перетворюється в актуальну креативність.

У статті аналізується вплив факторів середовища на розвиток інтелектуально-творчого потенціалу особистості.

Метою статті є визначити та науково обґрунтувати, які із факторів середовища виявляються найбільш дієвими в плані розвитку інтелектуально-творчого потенціалу особистості.

Розгляд поняття особистості з погляду її основних підструктур як потенціалів почався у вітчизняній науці з роботи М. С. Когана, в якій запропоновано варіант розгляду поняття особистості як персоніфікованої діяльності. Свою структуру поняття особистості одержує з видової будови й характеризується п'ятьма потенціалами: гносеологічним, аксіологічним, творчим, комунікативним та художнім (М. С. Каган, 1974).

У широкому колі наукових праць термін "потенціал" найчастіше використовується не як специфічне наукове поняття, а метафорично, як синонім терміну "ресурси" або "можливості" (наприклад, "потенціал розвитку" (Г. М. Добров, 1969), "потенціал науки" (А. М. Селезньов, 1989), "естетичний потенціал" (Н. Б. Крилова, 1990), "економічний і виробничий потенціал" (А. І. Гладишевський, 1992).

Філософськими передумовами вивчення потенціалу в сучасній вітчизняній психології є дослідження в області співвідношення потенційного й актуального, які проводилися в рамках наукової школи С. Л. Рубінштейна. Найчастіше до поняття "потенціал" звертаються російські психологи, які вивчають здібності (Т. І. Артем'єва, 1981). Активно використовують дане поняття В. Г. Асеев при дослідженні мотивації, та І. А. Джидар'ян при вивченні потреб. Л. Д. Кудряшовою і А. Ф. Кудряшовим розроблені методики виміру нереалізованого морального потенціалу, інтелектуального потенціалу, соціального потенціалу, що трактуються як здібності.

У закордонній психології поняття "потенціал" активно використовується при вивченні мотивації особистості, зокрема, динамічних характеристик мотиву, тісно пов'язаних з енергетикою його впливу. Так, відомі "поведінковий потенціал" (теорія соціального научіння Дж. Роттера); "потенціал активації" (або "потенціал спонукання") Д. Е. Берлайна; "потенціал реакції" К. Л. Хала. У соціальній теорії поля К. Левина за допомогою поняття "потенція" описується психологічна сила, що діє на суб'єкта в напрямку до цільової області.

Для розуміння механізмів актуалізації потенціалу людини важливим є поняття "зони найближчого розвитку", введене в психологію особистості Л. С. Виготським у ході вивчення розвитку дитини. На стику психології та педагогіки виявляється значний інтерес до проблеми розвитку творчого потенціалу дитини (С. А. Яковлева).

Про потенціали людського розвитку писав Б. Г. Анан'єв. Активно досліджується вченими рефлексивно-інноваційний і творчий потенціал дорослої людини й способи його розвитку (І. В. Байер, А. А. Деркач, С. Н. Маслов, І. Н. Семенов і ін.).

У той же час, незважаючи на досить широкий спектр теоретичних підходів, що опираються на поняття "потенціал", це поняття усе ще поки не одержало цілісної й систематичної наукової розробки.

Проблема розвитку інтелектуально-творчого потенціалу особистості в освітньому середовищі відноситься до числа найбільш інтенсивно досліджуваних і часто обговорюваних. Принципову важливість для суспільства і особливо для освіти, як суспільного інституту покликаного професійно вирішувати завдання розвитку, мають наступні питання:

- наскільки рівень інтелектуально-творчого потенціалу визначається генотипом;
- у якому ступені інтелектуально-творчого потенціалу піддається розвитку під впливом факторів середовища;
- яка вікова динаміка розвитку інтелектуально-творчого потенціалу;
- чи існують індивідуальні особливості розвитку інтелектуально-творчого потенціалу особистості і яка їхня типологія;
- які із факторів середовища виявляються найбільш дієвими в плані розвитку інтелектуально-творчого потенціалу особистості;
- який вплив на розвиток інтелектуально-творчого потенціалу особистості має навчання.

Розвиток інтелектуально-творчого потенціалу особистості ми розуміємо як процес, що протікає протягом всього життя індивіда. Безумовно, він є похідним від біологічних і соціокультурних

детермінант, містить у собі послідовні, прогресуючі, необоротні кількісні і якісні зміни психіки. При цьому, звичайно, можуть мати місце й моменти регресу.

Проблема впливу генотипу на розвиток інтелектуально-творчого потенціалу особистості – самостійне завдання, що спеціально вивчалось в багатьох психогенетичних дослідженнях (С. Д. Бірюков, Є. Л. Григоренко, Б. І. Кочубей, Р. Ніколс і ін.). Докладний розгляд проблеми є предметом особливого дослідження. У представленій роботі ми зосередимо зусилля на вивченні впливу факторів середовища, тим більше, що результати багатьох емпіричних досліджень свідчать про те, що внесок генотипу в детермінацію індивідуальних розходжень за рівнем розвитку конвергентного мислення досягає 70 відсотків, у той час як за рівнем дивергентного мислення він відносно невеликий. За даними Р. Ніколса, що узагальнили підсумки 10 досліджень діагностики дивергентного мислення близнюків, середня величина кореляції між монозиготними близнюками дорівнює 0,61, а між дизиготними – 0,50. До аналогічних результатів прийшли у своїх дослідженнях С. Д. Бірюков, В. Н. Дружинін, Є. Л. Григоренко, Б. І. Кочубей та ін. Рівень інтелекту дитини визначається спадковістю (генотипом) і середовищем. На частку спадковості доводиться приблизно 50 відсотків у детермінації інтелекту, на частку середовища – 30 відсотків, а на частку взаємодії генотип-середовище – 20 відсотків [1: 15-20].

Найбільш великий вплив спадковості на детермінацію розходжень у рівні розвитку вербального (словесно-логічного) інтелекту. Аналогічні дані отримані при вивченні спеціальних здібностей (володіння мовою, математичне мислення).

Вплив середовища на індивідуальні розходження в рівні невербального інтелекту значно вище, як це не парадоксально [2: 425].

Виявлено також, що креативність у більшій мірі залежить від сімейного середовища, ніж загальний інтелект. Рівень розвитку вербальної й невербальної креативності залежить від широти кола спілкування й наявності в родині демократичного стилю виховання [3: 27-44].

Спроба реалізації іншого підходу до виявлення спадкових детермінант креативності здійснена в роботах дослідників, які належать до вітчизняної школи диференціальної психофізіології. Представники цього напрямку стверджують, що в основі інтелектуально-творчого розвитку лежать властивості нервової системи (задатки), які спричиняються також особливостями темпераменту.

Таким чином, гіпотеза про високий ступінь успадкування індивідуальних розходжень в інтелекті підтверджена, а креативності, навпаки, не підтверджується. Протилежної точки зору на природу інтелектуально-творчого розвитку дотримуються ті теоретики, які вважають, що діти активно інтерпретують те, що трапляється навколо них. Ці автори припускають, що в дітей є вроджена цікавість, схильність досліджувати навколишнє середовище й упорядковувати отриманий досвід у власні когнітивні схеми.

Досліджуючи фактори середовища, вчені традиційно приділяли підвищену увагу соціальній мікросфері, у першу чергу впливу сімейних відносин. Як відзначає Є. Г. Алієва, більшість фахівців виявляють при аналізі сімейних відносин наступні параметри:

- гармонійність – негармонійність відносин між батьками, а також між батьками та дітьми;
- творча – нетворча особистість батька як зразок наслідування і суб'єкт ідентифікації;
- спільність інтелектуальних інтересів членів родини або її відсутність;
- очікування батьків стосовно дитини: очікування досягнень або незалежності [4: 7-17].

Отримані в підсумку дані нерідко виявлялися суперечливими. Так, наприклад, В. Н. Дружинін пише про те, що якщо в родині культивується регламентація поведінки, пред'являються однакові вимоги до всіх дітей, існують гармонічні відносини між членами родини, те це приводить до низького рівня креативності дітей. Д. Манфилд, Р. Альберт, М. Рунко виявили позитивні кореляції між негармонійними, емоційними відносинами в родині, психотичністю батьків і високою креативністю дітей. А Роберт Стернберг, навпаки, вказує на необхідність гармонічних відносин для розвитку креативності. В. Н. Дружинін висловлює гіпотезу про те, що більший спектр припустимих поведінкових проявів (у тому числі – емоційних), менша однозначність вимог не сприяють ранньому утворенню твердих соціальних стереотипів і сприяють розвитку креативності. Тим самим творча особистість виглядає як психологічно нестабільна. Вимоги досягнення успіхів через слухняність не сприяють розвитку незалежності й, як наслідок, креативності.

Доповнюють ці факти й судження, добуті емпіричним шляхом, підсумки аналізу біографій видатних творців. К. Беррі провів порівняльне дослідження особливостей сімейного виховання нобелівських лауреатів по науці й літературі. Дослідник відзначив, що практично всі лауреати – вихідці з родин інтелектуалів і бізнесменів, серед них практично немає представників нижчих шарів суспільства. Більшість із них народилися й вирости у великих містах (столицях і мегаполісах). З розглянутої нами точки зору особливо цікаво те, що обстановка в родинях лауреатів-учених була більш стабільною, ніж у родинях лауреатів-літераторів.

У своїх інтерв'ю лауреати-вчені підкреслювали, що у них було щасливе дитинство, вони рано почали наукову кар'єру, що, як правило, протікала без істотних зривів. Однак історія знає й інші приклади, значна частина людей, що досягли більших успіхів у науці, в дитинстві і юності пережили не мало втрат і потрясінь (І. Кеплер, І. Ньютон, Д. І. Менделєєв і ін.). Імовірно це треба оцінювати як виключення із правила, для більшості сучасних видатних учених, як свідчить дослідження К. Беррі, це нехарактерно. Проте трагічні події в житті письменників лауреатів нобелівської премії – явище типовоє. Серед лауреатів-письменників Д. О. Беррі нарахував до 30% тих, хто в дитинстві втратив одного з батьків або пережив руйнування родини. В. Н. Дружинін пише із цього приводу: "Можливо, травма, пов'язана із втратою близьких у дитинстві, і є тією незагоєною раною, яка змушує письменника через свою особисту драму розкривати в слові драматизм людського існування" [2: 217].

Таким чином, можна зробити висновок про те, що стабільна, спокійна атмосфера в родині найчастіше сприяє розвитку дарувань у науковій сфері. Подібний розвиток подій досить ймовірний для тих, хто демонструє креативність у практичній сфері (політика, менеджмент, підприємництво, військова справа і т.п.). Цікаві дані відносно практичної обдарованості отримані в дослідженнях етологів (Дж. Палмер, В. Маккоун, Д. Кербі, Т. Торнберг). Вони свідчать про те, що люди, оточені в дитинстві великою батьківською турботою, адаптовані до високого положення в суспільстві в дорослому віці. Вони більш комунікабельні, відповідальні, мають гарний самоконтроль і низьку імпульсивність. Батьківська любов сприяє підвищенню рівня соціальної компетентності дитини, його допитливості, здатності піти на ризик. Інакше кажучи, їхній соціальний інтелект виявляється високим. На противагу цьому, позбавлене турботи й повне сімейних конфліктів дитинство породжує людей, схильних до низького статусу. Таких людей відрізняє низька соціальність, безвідповідальність, поганий самоконтроль, висока імпульсивність (Дж. Палмер, В. Маккоун, Д. Кербі, Т. Торнберг). У зв'язку з цим особливого звучання здобувають дані, отримані К. Беррі при вивченні біографій нобелівських лауреатів письменників. Для них найбільш "сприятливою" виявляються нестабільне середовище, сімейні потрясіння, важкі переживання. Не тільки щодо письменників, але стосовно художньо обдарованих людей у цілому часто можна говорити про низьку соціальність, безвідповідальність, поганий самоконтроль, високу імпульсивність.

Поряд з особливостями сімейного середовища в числі найважливіших факторів розвитку креативності більшістю дослідників відзначається наявність у найближчому оточенні дитини "зразка творчого поведіння". Тому головним фактором для дитини виявляються не стільки цілеспрямовані навчальні зусилля, стільки інтелектуально-творча атмосфера родини. Для розвитку творчих здібностей не стільки важливі спеціально організована діяльність, стабільне або нестабільне мікро- або макросередовище, скільки доросла творча людина, з якою дитина могла би себе ідентифікувати. Передбачається, що дитина активно освоює нові способи поведіння, психологічно ототожнюючи ("ідентифікуючи") себе з батьком. Таким чином, для розвитку креативності необхідне нерегламентоване середовище з демократичними відносинами й наслідування дитиною творчої особистості. Правда пошук відповіді на питання про те, хто може стати таким зразком, пов'язаний з рядом труднощів. В. Н. Дружинін наполягає на тому, що це не може бути один з батьків, це повинен бути "ідеальний герой", що володіє творчими рисами. Імовірно, цю проблему варто розглядати крізь призму емпіричних досліджень специфіки "культурного імпринту".

Як відомо, термін імпринт увів у науковий обіг нобелівський лауреат, австрійський етолог Конрад Лоренц. Спостерігаючи за пташенятами гусаків і качок, він виявив ефект особливої фіксації будь-якого об'єкта, що рухається (людина, собака, кішка та ін.) пташенятами, що тільки вилупилися з яєць. Надалі пташенята починають впливати за цим об'єктом, ставлячись до нього як до матері. Термін "культурний імпринт" умовний, він припускає аналогічну фіксацію людиною культурних зразків у процесі виховання. Мова йде про особливі сензитивні періоди дитинства, коли в людей формується групова вірність, і таким чином вони стають дуже резистентними до формування альтернативної вірності в подальшому житті. Культурний імпринт не припускає насильства. Він вимагає всього лише мінімального впливу ініціюючого стимулу протягом сенситивного періоду. Засвоюючи ті або інші істини або моделі поведіння в ранньому віці, людина часто на довгі роки залишається їхнім послідовником. Отже, можна стверджувати, що процес формування креативності супроводжується оволодінням соціально значимою діяльністю шляхом наслідування. Умовою переходу від наслідування до самостійної творчості є особистісна ідентифікація зі зразком творчого поведіння. Результати досліджень Н. М. Гнатко свідчать на користь тісного зв'язку креативності і наслідування, що є неусвідомленим "науцінням", що протікає мимовільно.

Оскільки значною мірою інтелект і ще більшою мірою креативність є результатом впливів середовища, особливий інтерес викликає питання про дію макросередовищних факторів, таких як культурні традиції, політичний лад, етнокультурні уподобання і т.п. У силу своєї принципової непідконтрольності експериментаторові макросередовищні фактори рідко ставали предметом спеціальних досліджень. Однак ряд учених, спираючись на свої емпіричні дослідження, відзначають,

що соціально й політично нестабільне середовище виявляється найбільш сприятливим для розвитку креативності [5].

Сімейне середовище де, з одного боку, є увага до дитини, а з іншого боку, де до нього пред'являються різні, неузгоджені вимоги, де малий зовнішній контроль за поведінкою, де є творчі члени родини й заохочується нестереотипне поведіння, приводить до розвитку креативності в дитини [6]. Узагальнюючи дослідження, можна констатувати, що інтелектуально-творчий розвиток відбувається на основі загальної обдарованості під впливом середовища й наслідування, а загальна обдарованість перетворюється в актуальну креативність.

З огляду на дані, що говорять про істотний вплив факторів середовища на інтелектуально-творчий розвиток, необхідно спробувати поліпшити умови виховання тих дітей, які у несприятливих умовах ризикують не розкрити свій потенціал.

Визнання факту впливу на процес розвитку й генотипових факторів, і факторів середовища, не знімає питання про характер їхньої взаємодії. Пошуки відповіді на нього йдуть уже не перше сторіччя й варіантів рішення проблеми запропонована безліч. Зупинимося на ряді найбільш часто обговорюваних теорій.

Однією з таких є "теорія рекапітуляції", названа інакше "основним біогенетичним законом". У педагогічну психологію ця теорія прийшла з біології. Авторами її визнані німецькі біологи Ернст Геккель і Фріц Мюллер, які працювали у XIX столітті. Відкритий ними закон говорить про те, що в зародковому розвитку тварин (і людина не є виключенням) відбивається довгий ряд їхніх предків. Ембріон людини, розвиваючись, за дев'ять місяців, проходить усі стадії, які пройдені людиною протягом мільйонів років еволюції. Першим цю особливість зафіксував і використовував у своїх роботах Чарльз Дарвін, але Е. Геккель і Ф. Мюллер чіткіше описали цей закон і тому науковим співтовариством вони визнані як його першовідкривачі.

На початку XX століття відомий американський психолог Стенлі Гренвіл Хол (1845-1924) зробив спробу застосувати цей закон у педагогічній психології. Він запропонував ототожнити стадії розвитку людини зі стадіями еволюції людської культури в цілому. Індивідуальний розвиток психіки (онтогенез) людини, за його твердженням, в основному повторює етапи, пройдені людством протягом мільйонів років. С. Хол виділяв стадії: дитинства, дошкільного дитинства, середнього дитинства, передпідліткового віку та власне підліткового віку. Вони, на його думку, відповідають тваринній стадії розвитку психіки, дикості, варварству, початку цивілізації, епосі романтизму. Аналогічні ідеї про схожість процесу індивідуального розвитку з основними шаблями культурно-історичного розвитку суспільства відстоювали в цей час і інші психології (Е. Клапаред, В. Штерн і ін.).

Незважаючи на явну поверховість і виняткову умоглядність зовнішніх аналогій психічного розвитку і еволюційного процесу, не можна не визнати і їхню часткову правдоподібність. Допускаючи подібне подання як одне з можливих, не можна не відзначити, що відповідей на головні питання, які мають безпосереднє відношення до проблем педагогічної психології ідея рекапітуляції не дає. Сучасним фахівцям ці аналогії здаються занадто далекими від істини, однак, про них пам'ятають, їх нерідко обговорюють. Значно більш продуктивними, як ми вже відзначили вище, у плані розробки психолого-педагогічних концепцій, виявилися теорії, що описують характер домінування одного із виділених факторів.

У психології творчості одним із самих популярних є сумнівне твердження про те, що "творець спить у кожній людині", але йому не дають виявитися внутрішні й зовнішні бар'єри. Чи справедливо воно, чи це один із численних міфів, якими буквально переповнена психологія творчості?

Життя звичайної людини складається так, що від неї вимагається в першу чергу не творчість, а щось інше. Якщо ми звернемося до фактів, то помітимо, що, наприклад, у школі від учня вимагають зовсім не проявів дослідницького поведіння, не якогось творчого, оригінального, а всього лише "правильної" відповіді. На виробництві від працівника найчастіше чекають виконання певних, заздалегідь запропонованих обов'язків. А сама людина в повсякденному житті, часто боїться власних творчих, оригінальних, несподіваних рішень. Адже творчі рішення зазвичай, пов'язані з ризиком помилитися. У результаті чого можна легко стати об'єктом глузувань. На шляху до творчості у людини є безліч зовнішніх і внутрішніх бар'єрів. Тому багато психологів переконані, що варто позбавити людину від бар'єрів, пов'язаних із цими страхами, з непевністю в собі, і ув'язнений у ній творець звільниться. І людина почне творити. На цьому принципі побудований чудовий і дуже популярний у практичній психології прийом – "мозковий штурм". За допомогою нехитрих, але дуже діючих способів, людині дається можливість, розкріпачитися й "стати самим собою". Один з розроблювачів цього методичного прийому американський психолог Алекс Осборн пропонує для підвищення рівня продуктивності мислення керуватися чотирма правилами "мозкового штурму":

- Ніякої негативної критики; виключення оцінок доти, поки не будуть висловлені всі ідеї.
- Вимога свободи; чим ширше ідеї, тим краще.
- Включаються як невеликі очевидні, так і широкі незвичайні альтернативи.

- Створення нових альтернатив комбінуванням і переміщенням уже висловлених.
- Критика ідей неприпустима тому, що вона буде стримувати політ фантазії.

Усяку висловлену ідею неодмінно варто похвалити, будь-яка підтримка, будь-яке схвалення стимулює генераторів ідей. У якості найкращих варто розглядати "божевільні ідеї", бажано, щоб учасники відмовлялися від звичних стереотипів і шаблонів, училися дивитися на проблеми з нових сторін. Потрібно прагнути до продуктивності, щоб група висунула якнайбільше ідей. Усі їх необхідно зафіксувати.

Ця методика популярна й широко поширена в усьому світі й дає гарні результати, як у плані вирішення складних проблем, так і в плані розвитку творчого мислення. Але не всі фахівці одностайні в її оцінці. Так, наприклад, відомий психолог, фахівець в області творчого мислення Едвард де Боно, відверто сміється над даною методикою. Він пропонує таку аналогію – уявіть собі зв'язану людину, поруч із якою лежить скрипка. Якщо ми розріжемо, або розв'яжемо мотузки, чи стане він грати на скрипці? Відповідь проста – стане, якщо він скрипаль, а якщо ні... Що користі з того, що ми його розв'язали?

Звідси висновок – розкріпачивши людину, дозволивши їй бути самим собою, ми тільки дамо їй можливість дещо більше виявити свої творчі здібності. Але це відбудеться лише в тому випадку, якщо самі ці творчі здібності у цієї людини є. Е. де Боно вважає, що творчий початок не є природною якістю розуму, але він переконаний, що у свідомість людей варто впроваджувати думку про те, що в самій творчості немає нічого містичного й таємничого. Творчості можна й потрібно вчити.

Говорячи про важливість розвитку креативності дитини, необхідно постійно пам'ятати, що із цим поняттям зв'язуються не тільки глобальні відкриття видатних творців, епохальні досягнення й неймовірні інтелектуальні подвиги геніїв, але й повсякденне життя кожної без винятку людини. Цим і обумовлений настільки високий інтерес педагогічної психології до проблем психології творчості людини. Тому вивчення факторів розвитку інтелектуально-творчого потенціалу може допомогти ідентифікувати складну природу цього явища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Григоренко Е. А., Кочубей Б. И. Исследование процесса выдвижения и проверки гипотез близнецами // Новые исследования в психологии. – 1989. – № 2. – С. 15-20.
2. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – М., 1997. – 368 с.
3. Пономарев Я. А. Психология творчества. – М., 1976. – 263 с.
4. Алиева Е. Г. Творческая одаренность и условия её развития // Психологический анализ учебной деятельности. – М., 1988. – С. 7-17.
5. Савенков А. И. Путь к одаренности. Исследовательское поведение дошкольников. – СПб., 2004. – 272 с.
6. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – М., 1997. – 264 с.
7. Лейтес Н. С. Способности и одаренность в детские годы. – М., 1984. – 279 с.

Матеріал надійшов до редакції 16.06. 2009 р.

Романова М. А. Развитие интеллектуально-творческого потенциала личности.

В статье рассматриваются основные факторы развития интеллектуально-творческого потенциала личности. Автор отстаивает представления о том, что интеллектуально-творческое развитие происходит под влиянием микросреды и подражания, а общая одаренность преобразуется в актуальную креативность. В статье анализируется влияние факторов среды на развитие интеллектуально-творческого потенциала личности.

Romanova M. A. Development of a Personality Intellectual and Creative Potential.

The article describes main factors of development of a personality intellectual and creative potential. The authors defend their belief that intellectual and creative development takes place under influence of microenvironment and imitation, general talent transforms into actual creativity. The impact of environmental factors on the development of intellectual and creative potential of the individual is examined.