

## A "big-C" zsenialitás

A "big-C", a "nagy kreativitás" ritka jelenség. A problémamegoldásnak magas fokán, vagy az újításnak azon a szintjén jegyezhető, ami az emberiség életére jelentős hatással van. A "little-c" kreativitást a mentális egészség részeként, a mindennapi élet problémáinak megoldási képességeként lehet azonosítani. Az alkotó ember jellemzője (Simonton, 2003).

A Terman (1926) által azonosított tehetségek kiváló szakemberek lettek egy-egy területen, és a kreativitás is megmutatkozott, például újítások, problémamegoldás terén, de egyikük sem vált igazi nagy alkotóvá. Nem alkottak vagy forradalmasítottak területeket. Teljesítményeik a már meglévőnek kiemelkedő alkalmazására terjedt ki.

Siegler és Kotovsky (1986) két tehetségtypust írt le. A leketanuló, tesztelő tehetség az iskoláskorban megragadható és vizsgálható. A kreatív-produktív tehetség vizsgálati időszakát a felnőttkorra teszik. A teljesítmény realizálódása, a célelés idõtartama az iskolai tehetségnél percek-hónapok idõ intervallumban változik (pl. tesztõl-vizsgáig), a produktív tehetségnél ez inkább hónapoktól évekig tart. Az iskolai tehetség jól teljesít az iskolában, a tudás megszerzésében, tárolásában kiváló, míg az alkotó tehetség a tudást használja, hogy új dolgokat fedezzen fel, előnyben részesíti a kitalálhatót a megtanulhatóval szemben.

Sok tehetséges gyerek kiváló képességű tehetséges felnőtté válik. Az ilyen magasszintű, kreatívan gondolkodni képes egyénekre nagy szüksége van a társadalomnak, de nem ők fogják megoldani a nagy kérdéseket.

A tehetséges gyerekekből, még a csodagyerekekből sem lesz feltétlenül igazán nagy alkotó. A kisgyerekek gondolkodása kreatív, fantáziájuk szabadon szárnyal. Ez általános jelenség, és magas intellektuális képességekkel társulva kialakul a tehetséges gyerek képe. A "big-C" viszont nem egyszerűen a képzelet erőteljes működése, hanem egy-egy terület teljes újraformálására irányuló vágy. Azok az egyének, akik a "big-C" értelemben kreatívak, személyiség szerkezetükben különböznek a tipikus tehetséges vagy nem tehetséges gyerekektől. Hangosan vagy csendesen rebellisek, gyermekkoruk gyakran feszültségteli és traumatikus (Goertzel és Goertzel, 1962; Gardner, 1993; Sulloway, 1996).

Feltételezhető, hogy ezekben az esetekben az idegrendszernek egy a többségétől eltérő működése, az ingerek kezelésének sajátossága okozza a különösen erős - nevezzük akár explorációs vágnak vagy metafizikus csodálatnak - vonzódást a szokatlannal való szembesülésre.

A lényeges kérdés, hogy miképpen lehet a szakmai tudás és a "big-C" közötti átmenetet létrehozni. Egy kisgyerekből, aki hatévesen már a számok négyzetre emelésére képes, lehet egyetemi matematika professzor felnőttkorára. Ahhoz azonban, hogy egy eddig megoldatlan matematikai problémát megoldjon, vagy felfedezzen új problémákat, szükség van a kreativitásnak egy az átlagos képzeletet és eredeti gondolkodást minőségében meghaladó alkotó szintjére.

Megoldhatatlannak látszó matematikai problémák megoldására egy diszkalkuliás

egyén is képes lehet. Talán az átlagosnál nagyobb esélye is van erre, mert különleges információ-feldolgozása miatt kreativitásában már egy út nyitott, hogy átütő legyen, és teljesen másképpen gondolkodjon, mint társai. Ahogyan például a gyerekkorában az alap számolási műveletekkel bajlódó matematikus, Benoit Mandelbrot tette.

Ugyanez a helyzet más tudományok illetve a művészetek terén. A gyerekkori kiválóságához szükséges készségek, tulajdonságok eltérnek attól, ami a felnőttkori átütő teljesítményekhez szükségesek.

A csodagyerekek azok, akik könnyen és gyorsan képesek elsajátítani egy-egy területhez tartozó készségeket, ismereteket, tudást. Az alkotó vizont megváltoztatja a tudást (Csikszentmihalyi, 1996; Gardner, 1993; Simonton, 1994; Sulloway, 1996), független és bátor nem akar megfelelni az elvárásoknak. Egyszerre több területtel, kérdéssel foglalkozik. Gruber (1981) ezt úgy nevezi, "network of enterprise". Nagy egészekben, hálózatban gondolkodik.

Minthogy az alkotó egyén személyisége, készségei, tevékenysége ennyire különbözik a szabályos tehetséges gyerekekre, akár csodagyerekekre jellemzőtől, a zseni gyakran nem belőlük lesz.

Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the Psychology of discovery and invention*. New York: Harper Collins.

Gardner, H. (1993) *Creating minds: An anatomy of creativity seen through the lives. Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham and Gandhi*. New York: Basic Books.

Goertzel, V., Goertzel, M. G. (1962). *Cradles of eminence*. Boston: Little, Brown.

Gruber, H. (1981). *Darwin on man: A psychological study of scientific creativity* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.

Siegler, R.S. & Kotovsky, K. (1986) Conclusions and integration. In eds. Sternberg, R. & Davidson, J.E. (1990) *Conception of Giftedness*. New York, Cambridge University Press. 417-426.

Simonton, D. K., (2003) Scientific Creativity as Constrained Stochastic Behavior: The Integration of Product, Person, and Process Perspectives, *Psychological Bulletin*, Vol 129, No: 4, 475-494.

Simonton, D. K. (1994). *Greatness: Who makes history and why*. New York: Guilford Press.

Sulloway, F. (1996) *Born to rebel: Birth order, family dynamics, and creative lives*. New York: Pantheon.

Terman, L.M. (1925) *Mental and Physical Traits of Thousand Gifted Children. Genetic Studies of Genius. Vol. I.* (2nd edition) Stanford University Press, California.