



РОЗДІЛ 1. МОДЕРНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ

УДК 376.54

DOI [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-2\(25\)-7-17](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-2(25)-7-17)

Іван Волощук,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9300-0584>

Ярослав Рудик,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5382-1505>

м. Київ

ДІАГНОСТИКА ОБДАРОВАНOSTІ: ВІД УТОПІЇ ДО ДІЙСНОСТІ

Анотація.

Однією з найскладніших проблем у дослідженні обдарованості та практичному використанні отриманих результатів є, безперечно, її діагностика, тобто виявлення обдарованих індивідів. Складність цієї проблеми зумовлена декількома причинами. Насамперед в освітньому середовищі прагнуть виявити тих індивідів, які, будучи залученими до спеціальних програм, отримавши додаткові освітні послуги, загалом перебуваючи в середовищі, оптимально відповідному до їхніх запитів і можливостей, розвинути власні здібності та низку інших особистісних характеристик до такої міри, що в майбутньому професійному житті залишать після себе помітний трек у формі нововведень, відкриттів, винаходів тощо. Але таке прагнення і дії, що спрямовані на його реалізацію, дуже часто зазнають невдач. Виявляти обдарованість з наведеної причини потрібно якомога раніше. Проте це надзвичайно складно. Як наслідок, «помічені» діти в дорослому житті можуть ні чим себе не проявити, а «непомічені» здивувати творчими звершеннями. І ця невідповідність пояснюється трудністю відокремити в ранньому віці індивідуальне від вікового.

Ключові слова: обдарованість; діагностика; тест; педагогічні засоби діагностики; прогностична валідність інструментарію.

Упродовж десятиліть фахівці працюють над розробленням методик діагностики обдарованості та виявлення обдарованих індивідів. Щонайменше три причини виправдовують потрачені зусилля. Насамперед суспільство зацікавлене у володінні знаннями стосовно кількості та якісного складу свого авангарду. Окрім того, на обдарованих індивідів покладаються великі сподівання, а отже, щоб вони повною мірою реалізували свій потенціал, для них потрібно створити сприятливі умови навчання, виховання та розвитку. Врешті, обдаровані вже сьогодні потребують бути виявленими в силу специфічних психічних особливостей, які позначаються на їхньому навчанні, соціалізації тощо. Так, виявлення обдарованих індивідів детермінується серйозними педагогічними та суспільними мотивами. Причому надійність цієї процедури бажає бути значно більшою. Адже, ми є свідками того, коли яскравість у дитячому віці значно зменшується у зрілості. Натомість посередність у дитячому віці може домогтися високих звершень у професійному житті.

То, може не потрібно сприймати серйозно проблему дитячої обдарованості, якщо ознаки її такі не переконливі, а незвичайний ріст здібностей можливий і там, де він починається пізніше? – запитує Н. Лейтес [1]. Негативна відповідь на поставлене запитання була б цілком не правильною. Обдаровані індивіди можуть навчатися швидше і за складнішими програмами, раніше залучатися до продуктивної діяльності. Зазначимо також, що частина таких дітей витримує вікові випробування. Найголовніше, не можна нехтувати турботою про збереження і розвиток розумових паростків таких дітей у ранньому віці. І головне завдання у роботі з такими



дітьми полягає не в тому, щоб передбачити їхні майбутні можливості, а в тому, щоб уже тепер зміст їхнього навчання та рівень розумового навантаження відповідали їхнім особливостям і можливостям.

Зазначене дає змогу оцінити усталену практику виявлення обдарованих індивідів з метою їх поміщення в гомогенні групи чи залучення до спеціальних програм, які спрямовані на збагачення їхніх знань і розвиток здібностей. На практиці, як відомо, користуються жорстким критерієм трьох чи п'яти відсотків. Якщо діагностика проводиться з метою отримання інформації, необхідної для певних статистичних звітів, аналізу тощо, то згадана жорсткість є виправданою. Проте, якщо за результатами діагностики обдарованості окремих індивідів залучатимуть до спеціальних програм або розподілятимуть до певної групи, то використання жорсткого критерію є сумнівним внаслідок підміни завдання. Адже завдання полягає у виявленні та залученні до спеціальної програми тих індивідів, кому таке залучення принесе найбільшу користь, а не тих, хто за певними параметрами (не завжди адекватними до вимог програми) випереджає інших, тоді як за іншими показниками, не менш важливими чи важливішими для успішної роботи в межах спеціальної програми, поступається тим, хто до програми не буде залучений.

Зазначене вище переконує в тому, що чим раніше виявляються обдаровані індивіди, тим краще. Але рання діагностика (якщо думати не про сьогочасні освітні вигоди, а про віддалені соціально-економічні перспективи) стикається з серйозними труднощами. У ранньому віці важко відмежувати індивідуальне від вікового. Високі бали за результатами обстеження інтелекту можуть бути спричинені не високими інтелектуальними задатками, а лише дещо прискореним розвитком інтелектуальних здібностей, який з часом може суттєво сповільнитися. А спостережувана висока розумова активність, особлива готовність до інтелектуальної напруги – ці внутрішні умови розумового росту – ще не відомо, чи виявляться стійкими особливостями на наступних вікових етапах. Творчі устремління індивіда, продукування нових думок також можуть бути віднесені до провісників обдарованості, але це ще не факт, що вони отримають подальший розвиток. Ранні прояви обдарованості ще не визначають майбутніх можливостей людини. Передбачати хід подальшого становлення обдарованості надзвичайно важко [2].

Безперечно, окрім вікових, існують й індивідуальні особливості розумового розвитку дітей. Індивідуальні особливості зазнають впливу часового фактора, але не такою мірою, як вікові. Проте складність діагностики обдарованості, виявлення обдарованих індивідів найбільшою мірою детермінується тим, що вікові й індивідуальні особливості розумового розвитку переплетені. І проблема полягає в тому, щоб відповісти на запитання: «Чи є особливості дитини вираженням її індивідуальності, чи вони є таким, що притаманне дитинству?» [1]. Необхідно пам'ятати також, що звичайні розумові здібності з часом можуть трансформуватися в дивовижні. Цей факт змушує нас бути дуже обережними у виявленні обдарованих дітей, організації для них диференційованого навчання, плеканні наших очікувань від них [1].

Тим, хто ніколи не працював з обдарованими індивідами, вони здаються чудом, якого не можна не помітити. Проте це далеко не завжди так. Багато талановитих індивідів на перший погляд нічим не виділяються, і потрібний великий досвід, спеціальні знання, щоб помітити їх у загальній масі [3].

Відповідно до усталеної в психології традиції поняття «обдарованість» розглядають насамперед як поняття кількісне. Зазвичай якісний підхід до обдарованості обмежується тим, що з'ясовується – у найбільш загальних категоріях – про яку саме обдарованість йдеться: про загальну обдарованість, про музичну обдарованість, про технічну обдарованість тощо. Стосовно кожного з цих типів обдарованості питання в більшості випадків ставиться лише про те, наскільки велика ця обдарованість у того або іншого суб'єкта, який її рівень тощо. Для вирішення цього завдання розробляють різного роду тести [3].

У результаті цього обдарованих індивідів ідентифікують як осіб, які набирають за результатами діагностики за допомогою тестів інтелекту, скажімо, 130 і більше балів. Але якщо, наприклад, використовувати тести Векслера, що мають вербальну і невербальну шкали, то мі-



німальне значення 130 можна набрати з різним співвідношенням показників за названими шкалами. Кожна шкала містить декілька груп завдань (субтестів); і тут також можливі варіації для різних суб'єктів. Проте всіх, хто долає мінімальне значення 130, вважають інтелектуально обдарованими на основі зазначеного критичного значення загальних здібностей. Але хіба охарактеризовані розбіжності не викликають сумніву щодо коректності в цьому випадку терміна «загальні здібності»? Не витримує критики і фіксоване критичне значення 130 чи будь-яке інше, оскільки його обґрунтування вимагає доведення якісних відмінностей між тими індивідами, які перебувають по обидва боки від обраного критичного значення. А воно відсутнє.

Проте названі проблеми об'єктивного виявлення обдарованих індивідів зазначеним вище не вичерпуються. Оскільки діагностика обдарованості, окрім суто наукового та практичного забарвлення містить фарби і політичної заангажованості. А це спонукає розглянути причини упередженого ставлення до виявлення обдарованих. Що означає правильно, об'єктивно, не спотворюючи дійсності підійти до проблеми обдарованості? Це означає, насамперед, виявити величезні поклади здібностей, знайти закономірності розвитку цих здібностей і показати найкращі шляхи та засоби, якими цей розвиток може бути здійснено. Чи може зробити це учений, залишаючись упередженим ученим? Ні, тому що, вирішуючи це завдання, він неминуче має показати, що: суспільство губить народні таланти; в суспільстві люди зазвичай працюють зовсім не за здібностями; представники з середовища управлінської еліти у величезній кількості випадків не мають тих здатностей, на які, вони претендують. Але показати все це – означає перестати слугувати управлінській еліті, мало того, це означає піти проти них. Того, хто так вчинить, не залишать на державній службі, йому не дадуть можливості вести дослідження за державні кошти. Однак не лише економічна, службова, побутова й усяка інша залежність учених визначає напрям їхніх робіт. Величезне значення має тут і їх ідейна обмеженість, скутість традиційними рамками наукової ідеології, неможливість вийти з-під влади нібито вічних категорій [4].

Все сказане зовсім не має на меті показати облудність, нечесність, наукову несумлінність або інші пороки Ф. Гальтона, Р. Кетелла, Г. Штерна і Термена, які були, цілком ймовірно, досить поважними й суб'єктивно чесними людьми. Ідеться зовсім не про індивідуальні особливості цих дослідників і не про їхні суб'єктивні наміри або бажання, не про психологію, а про ідеологію. Чого не можна сказати про спрямованість текстологічних досліджень. Найбільшу славу з-поміж усіх тестів обдарованості свого часу отримали, як відомо, тести Біне в різних варіаціях. Метод тестів претендував і досі претендує на строгу науковість і об'єктивність. Наскільки це так, побачимо згодом.

Зараз звертаємося до методу популярності у виявленні обдарованих, запропонованого Ф. Гальтоном [5] і підтриманого його послідовниками. Потрібно насамперед зазначити, що непорозуміння, усвідомлювані самим Ф. Гальтоном, не збентежили його послідовників. Вони повністю прийняли його положення про те, що популярність є доказом обдарованості, і побудували на ньому один із методів вивчення обдарованості: метод фіксування популярності. Цей метод було використано у низці досліджень, що користуються солідною репутацією у вченні про обдарованість. Сутність цього методу найкраще збагнути в роботах Р. Кетелла. Зазначений дослідник взяв шість найбільших енциклопедичних словників (англійські, французькі й німецькі) і визначив кількість місця, відведеного в цих словниках окремим особам. Цю кількість він і прийняв за міру популярності. У першій зі своїх робіт, присвячених цьому питанню, він відібрав тисячу осіб, що мають найбільшу міру популярності, і розташував їх у порядку зменшення популярності. У такий спосіб було утворено список тисячі найбільш відомих людей в історії людства. Подібні процедури використовувалися у роботах й інших авторів.

Найбільш об'ємним (близько 850 сторінок) і найбільш значним з погляду наукового апарату (сотні кривих і статистичних таблиць, з яких деякі займають десятки сторінок) з усіх робіт цього роду, є дослідження Кокс, виконане під керівництвом Л. Термена й присвячене раннім психічним проявам трьохсот геніїв. Сьогодні нас цікавить питання про те, як було складено,



і яким виявився список цих геніїв. В основу свого опису Кокс поклала кетеллівський список тисячі найбільш відомих людей історії, внівши в нього певні зміни: 1) виключила всіх осіб, про яких не можна було зібрати достатніх біографічних даних; 2) виключила можновладних осіб, які отримали свій сан у спадщину, і представників спадкоємної аристократії; 3) залишила в списку лише осіб, які народилися між 1450 і 1850 рр.; 4) зі списку, що залишився в результаті цих маніпуляцій, взяла 282 імені, що мали за Р. Кетеллом найбільшу популярність.

Ми вже знаємо, що відбір за принципом популярності є не об'єктивним відбором найбільш видатних людей, що заздалегідь гарантує величезну перевагу представників елітних класів. Розглядаючи список Б. Кокс, ми, на додаток до цього, переконуємося, що визначення популярності провадиться не об'єктивно: у список попадають не дійсно найбільш відомі люди, а індивіди, яких бажано вважати найбільш відомими. У списку немає жодного російського імені (Ф. Достоевського, М. Ломоносова, Д. Менделєєва, О. Пушкіна, Петра І, Л. Толстого, П. Чайковського,). У списку немає К. Маркса та Ф. Енгельса, Л. Фейєрбаха, К. Лібкнехта. І в той же час у ньому присутні Т. Ендрюс, Д. Чалмерс, Т. Кранмер та ін. Можна засумніватися в тому, що, навіть, у сучасній Америці перераховані імена богословів і архієпископів є більш відомі, ніж імена К. Маркса чи Л. Толстого. Настільки ж сумнівним за своєю об'єктивністю видається й порядок імен у цьому списку. Шосте місце займає, наприклад, Борк; у той час як у тому же списку Ч. Дарвін займає 68 місце, Л. Бетховен – 121, М. Коперник – 192, Оноре-де Бальзак – 255, І. Бах – 269.

Одним з основних питань, яким цікавиться Б. Кокс, є питання про те, з яких соціальних груп приходять генії. Неважко здогадатися, яку відповідь можна отримати в результаті застосованого методу дослідження. Відповідь дається, виходячи із професії батьків, причому професії визначають за класифікацією М. Таусига [6], що охоплює п'ять професійних груп. У результаті автор доходить такого висновку: «Хоча сини королівських, а також аристократичних прізвищ вище рангу баронета були виключені зі списку, щоб мати справу з популярністю лише в такому колі, де суспільне становище батька навряд чи може мати вплив, однак більше половини осіб є спадкоємними членами вищого соціального класу, що чисельно становить дуже малу частину населення, а 80 %, тобто чотири п'ятих всіх осіб, належать до двох вищих класів».

Німецький психолог Г. Штерн [7] має репутацією найбільшого теоретика проблеми обдарованості й творця диференціальної психології. Він був типовим лібералом, нерідко говорив і писав про об'єктивність і безпартійність справжньої науки, був захисником демократії. Так, Г. Штерн займався тестами А. Біне; він винайшов IQ, тобто коефіцієнт інтелекту – коефіцієнт інтелектуальної обдарованості. Науковець зазначав: «При випробуванні або оцінці однаковими методами обдарованості дітей різних шкіл, вихованці яких походять, зазвичай, із соціально й матеріально неоднаково обставлених кіл, здебільшого ... виявлялося в середньому підсумку випередження на стороні соціально-привілейованої групи». Як же можна пояснити той факт, що діти привілейованих класів видають під час тестових випробувань більш високі показники інтелектуальної обдарованості? Тут можливі пояснення трьох типів: 1) визнати, що тестові випробування характеризують зовсім не «інтелектуальну обдарованість», а щось зовсім інше; 2) допустити, що виявлені розбіжності в обдарованості мають місце за рахунок різниці в умовах шкільного навчання й домашнього життя; 3) зарахувати виявлені відмінності за рахунок внутрішніх, вроджених, спадкоємних причин.

Перейдемо до іншого, не менш відомого представника психології обдарованості Л. Термена [8]. Візьмемо перший том його «Генетичного дослідження геніальності», що має заголовок «Генетичні й психічні риси тисячі обдарованих дітей». У цьому дослідженні: 1) було проведено анкетування, у якому пропонувалося кожному вчителю виділити трьох найбільш здібних учнів його класу. Цією анкетною були охоплені лише школи великих міст; у такий спосіб діти із сільських шкіл і зі шкіл невеликих міст не були охоплені дослідженням; 2) відібрані в такий спосіб 10 тис. школярів були піддані випробуванню за допомогою двох тестів: «Національні тести В» і «скорочений Біне-Станфорд тест»; 3) за результатами цих операцій була відібрана



«основна експериментальна група» чисельністю в 643 особи і ще одна додаткова група приблизно такої ж чисельності. Обидві групи, за припущенням автора, склалися з високообдарованих дітей; 4) все описане становило підготовчу частину роботи; основна ж частина полягала в тому, що кожна дитина «основної експериментальної групи» піддавалася тестуванню і анкетуванню. Такі самі процедури проводилися й з дітьми додаткової групи. При цьому автор користується класифікацією М. Таусига.

Знову той самий результат: більшість обдарованих виходить із вищих соціальних груп. Л. Термен прекрасно знає, що це положення було багаторазово показане дослідниками, що використовували метод популярності. Тому у висновках він хоче піти далі й зазначає, що тестовий метод дає йому на це право. З цього приводу він пише: «Колишні дослідження довели тільки те, що вищі соціальні верстви дають більшу кількість чоловіків і жінок, яким вдається досягти популярності. З цього приводу часто стверджувалося, що цей факт має бути віднесений за рахунок більш широких можливостей для успішної діяльності, якими користуються члени привілейованих класів. Наші дані доводять, що індивіди, які належать до різних соціальних класів, уже в ранньому дитинстві виявляють відповідні розходження; обставина, яка рішуче показує, що причинний фактор лежить швидше в первісній обдарованості, ніж у впливі середовища».

Робота Л. Термена спрямована на доказ обдарованості привілейованих класів. Якими логічними прийомами здійснюється цей доказ? По-перше, тут повторюється той же прийом, з яким ми вже зустрічалися з Ф. Гальтона. Останній спочатку визначив обдарованість, як якості розуму й характеру, що ведуть до популярності, а потім довів, що обдарованість збігається з популярністю. Аналогічно діє і Л. Термен. Обдарованість він визначає так: більш висока інтелектуальна обдарованість у цьому дослідженні визначається як здатність давати високі результати в таких інтелектуальних тестах, як «Національні», «Групові Л. Термена» і «Станфорд-Біне». По-друге, Л. Термен намагається переконати читача, що в умовах освіченої демократії, зразком якої є США, усі діти живуть і виховуються в однакових умовах. На інтелектуальний розвиток дитини, вважає він, впливають лише формальні умови виховання, а вони в Америці для всіх однакові.

Ми знаємо, що Б. Кокс склала список 282 геніїв з метою вивчити їх ранні психічні прояви. Як здійснювалося це вивчення? Були виписані відомості про дитячі та юнацькі роки цих осіб, для чого відносно кожної особи були використані дві-три біографії (відомості вийшли досить поверхневі), потім три оцінювачі повинні були, виходячи із цих відомостей, визначити IQ цих осіб у дитячі та юнацькі роки, інакше кажучи, вирішувати, яку б вони отримали оцінку, якби їх піддали випробуванням тестами А. Біне. Цю оцінку вони мали, говорить автор, дати, користуючись власним досвідом у тестуванні й ґрунтуючись на власній шкалі оцінки інтелектуальної обдарованості за поведінкою людини. Відверто кажучи, дуже дивно зустріти такий метод дослідження у вчених, які найбільше ратують за об'єктивність методів. Однак головне не в цьому. Автор грішить, стверджуючи, що оцінювачі повинні були судити про обдарованість, відповідно до поведінки людини. Насправді їм пропонувалося виходити не лише з поведінки людини, а у багатьох випадках і не стільки з неї. За задумом автора, ті особи, батьки яких належали до групи «кваліфіковані робітники», якщо не звертати уваги на інші фактори, цілком мають право в середньому на IQ 100 балів; якщо їх батьки належать до групи «особи ділового світу» тощо, вони, за відсутності інших даних, можуть бути оцінені в середньому коефіцієнтом 110, а якщо їхні батьки з групи «особи інтелегентних професій і дворянство», – коефіцієнтом 120. Власне кажучи, ці декілька рядків до кінця розкривають природу тестових оцінок обдарованості. Діти кваліфікованих робітників «мають право» на обдарованість 100, діти ж дворян, наприклад, за інших рівних умов, тобто за тих же особистих властивостей, визнаються обдарованими на рівні 120.

Праця Б. Кокс є повчальною, тому що в ній коефіцієнти обдарованості не автоматично виникли в результаті наукоподібної, що має видимість об'єктивності й надзвичайно хитромудрої процедури, названої тестовим обстеженням, а вигадувалися дослідниками на підставі всім зрозумілих життєвих даних. Тут ще ясніше, ніж в іншій праці, розкривається справжній зміст, що



вкладається дослідниками в поняття обдарованості. Як ми щойно бачили, основою цієї методики (якщо можна назвати методикою гадання про те, яку оцінку з використанням тестів А. Біне одержали б І. Бах, Вольтер, Наполеон, І. Ньютон, якби кожний із них був підданий відповідним випробуванням) є вихідна теза: обдарованість людини тим більша, чим вищий її соціальний стан. Це положення отримало, як ми побачили, навіть, як і годиться, кількісне вираження.

Наведене вище і те, що запропоновано нижче, свідчать про те, що проблема виявлення обдарованих упродовж багатьох років залишається однією з невирішених в освітній практиці. Досить часто діагностичні методики, що використовуються для виявлення обдарованих, будуються на концепції інтелекту Ч. Спірмена, згідно з яким, досягнення індивіда у розв'язанні тестового завдання зумовлені наявністю фактора g та здібностями, пов'язаними зі специфікою цього завдання. Проте спроби підвести теоретичне обґрунтування для зазначеної концепції спонукали дійти висновку про необхідність розгляду більшої кількості факторів (крім g), що є запорукою успішного розв'язання завдання.

Свого часу було розроблено декілька програм [9; 10] для обдарованих, залучення до яких здійснювалося з використанням методик, побудованих на теорії множинних інтелектів Гарднера. Проте даних, які вказували б на збільшення кількості обдарованих у порівнянні з їх кількістю, відібраною на основі традиційних методик, немає. Водночас є емпіричні докази того, що використання теорії множинних інтелектів при конструюванні діагностичних методик дещо нівелює соціоекономічний і культурний фактори впливу на процес діагностики обдарованості.

Ефективність виявлення обдарованих індивідів, вихідців з національних меншин чи популяції з низьким соціально-економічним статусом, є важливим випробуванням для CAS, оскільки всі тести дослідження інтелекту, за винятком CAS і K-ABC, мало придатні для обстеження інтелектуальних здібностей індивідів з обмеженим знанням мови та навчальними уміннями, будучи швидше тестами навчальних досягнень, ніж тестами здібностей. Д. Наглієрі [11] пояснює цей факт введенням у тести такого роду шкал «словник», «інформація», «арифметика» та «подібність». А. Васерман і Бекер [12] узагальнюють дослідження, що стосуються відмінностей між показниками IQ індивідів африканського і американського походження, отриманих з використанням тестів С. Векслера, Стенфорд-Біне і CAS. Виявилось, що в першому випадку величина стандартного відхилення становить 11,0; у другому випадку – 12,7; у третьому випадку – 4,9. Ці дані доводять, що тести, у яких відсутні вербальні субтести і субтести навчальних досягнень, дають меншу різницю в середніх показниках для різних соціальних чи етнічних груп. Отже, такі тести є більш придатними для виявлення обдарованих індивідів. Зафіксувавши міжшкальні та внутрішньо шкальні відмінності, дослідник не отримує очевидності того, як їх використати в навчальному процесі. Стосовно зазначених критичних зауважень від традиційних тестів вигідно відрізняються ті, що будуються з урахуванням PASS – теорії, тобто тести CAS і K-ABC.

Але IQ, виміряне з використанням зазначених тестів у дитячому чи підлітковому віці, також вважають поганим предвісником майбутніх професійних досягнень на тій підставі, що в одних випадках індивіди з високим показником досягають вагомих успіхів у професійній діяльності, а в інших – ні [13]. Як наслідок, фахівці мають дати відповідь на запитання: «Якою мірою рівень інтелекту визначає творчі, академічні чи виробничі досягнення?»

На підставі зазначеного вище можна дійти висновку, що означаючи рівень здібностей індивіда до навчання й продуктивної праці, які формуються в процесі навчання й трудової діяльності, обдарованість може бути визначена лише в процесі навчальної й трудової діяльності. Найбільш переконливим доказом значущості здібностей людини є значущість її досягнень. Однак цей показник за всієї його очевидності не надає можливості розпізнати й належним чином оцінити здібності індивіда в процесі їхнього становлення.

Як наслідок зазначеного вище, задачу вивчення ранніх ознак обдарованості можна визначити так: через вікові достоїнства інтелекту виявити тією мірою, у якій це можливо, уже власне індивідуальні його ознаки, у їх розвитку [1]. Показники IQ, взяті до уваги без урахуван-



ня показників академічної успішності, не можуть слугувати хорошими предикторами майбутніх професійних успіхів індивіда [14]. Потрібно зазначити, що ця точка зору зустріла чимало противників, і дискусія досі триває. Ключовою проблемою у використанні рекомендацій Мак Клеєлла є трудність у створення тестів навчальних досягнень [13]. Проте обдарованість може бути встановлена й вивчена лише в процесі навчання й виховання, у ході виконання індивідом певної діяльності.

У здібностях особистості – як загальних, так і спеціальних – виявляються різноманітні індивідуальні розбіжності. Вони проявляються в успішності навчальної роботи, у тому, що різні індивіди з різним ступенем досконалості справляються з навчальними завданнями, з різною глибиною освоюють ту систему знань, якій вони навчаються. Однак успішності ніяк не можна надавати статус критерію обдарованості. Різна успішність різних індивідів може бути зумовлена різноманітними причинами – інтересом до навчання, попередньою навчальною підготовкою, а не лише їхніми здібностями. Тому *ті самі* успіхи різних учнів можуть бути показниками *різних* здібностей, і за *тих самих* здібностей їхні успіхи можуть *бути різними*. Щоб обґрунтовано судити про обдарованість на основі успішності, темпів просування тощо, необхідно враховувати умови розвитку, а не лише його результати. Лише зіставивши ці результати з умовами, за яких вони досягнуті, можна, виходячи з успішності освітньої діяльності, опосередковано зробити висновок про обдарованість.

На додаток до зазначеного виявилось, що академічні оцінки передбачають досягнення лише в одній галузі – академічній, а показник IQ – в жодній. Натомість вільна творча активність у шкільні роки за змістом співвідноситься з майбутньою діяльністю у зрілому віці у 35 % обстежуваних. Результати дослідження також свідчать, що обстеження нерегламентованої активності учнів може слугувати інструментом для аналізу можливих професійних інтересів у тих дітей, які характеризуються широким спектром інтелектуальних можливостей [13]. Відомо, що виняткові досягнення не можуть бути отримані у жодній галузі людської діяльності, поки індивід не підросте і не набуде необхідного життєвого досвіду. Тому одним зі способів ідентифікації спеціальних творчих здібностей у дітей і підлітків задовго до того, як вони проявляться у реальній професійній діяльності – це вивчення у старшокласників якісних і кількісних проявів позашкільної активності як прогностичної характеристики можливих творчих досягнень дорослої людини [13].

До речі, Л. Термен [15] (один із перших дослідників обдарованості) повідомив про значну та різноманітну позашкільну активність обдарованих дітей, яка потім характеризувала їх упродовж усього життя. Проте він не розглядав цю вільно обрану активність в ролі прогностичної характеристики майбутніх видатних досягнень. Мимо цієї ідеї пройшло багато інших дослідників [13]. І лише Дж. Голланд [16] показав, що позапрограмна творча діяльність старшокласників пов'язана з їх успішним навчанням у коледжі. За результатами цього дослідження виявилось, що 45 % обстежуваних обдарованих дітей і підлітків попередню нерегламентовану творчу активність продовжили у зрілому віці як у професійній діяльності [13].

Метою статті [13] є експериментальне підтвердження ідеї, що обстеження творчої активності як альтернативи обстеженню інтелекту і оцінкам успішності може слугувати більш надійною прогностичною характеристикою майбутньої професійної успішності та інших життєвих досягнень індивіда. Однак обернений висновок не обґрунтований: з того, що в ранньому віці здібності не проявилися яскраво, ніяк не можна дійти до негативного висновку щодо перспектив їх подальшого розвитку. Історія науки й мистецтва знає чимало випадків, коли індивіди, які стали відомими вченими, письменниками, художниками, у ранньому віці не проявляли виняткових здібностей. Буває також, що, рано сформувавшись, дарування потім не розвивається так, як цього можна було б очікувати: є люди, які обіцяють у молодості більше, ніж вони дають у зрілості. Це нерідко трапляється з вундеркіндами. Таким чином, ранній прояв здібностей не слугує універсальним критерієм обдарованості. Він може бути врахований лише як один істотний момент у загальній сукупності конкретних умов розвитку людини. Загалом, коли



користуються кожним із перерахованих вище показників для судження про обдарованість, необхідно брати не «голий» результат розвитку сам по собі. Щоб судити про обдарованість, необхідно оцінювати швидкість розвитку в співвідношенні з його умовами, тому що однакові досягнення за різних умов можуть свідчити про неоднакові здібності й різні досягнення за різних умов можуть свідчити про однакові здібності. Здатність домогтися високих досягнень за несприятливих умов зазвичай свідчить про особливі здібності. Так, потрібно мати виняткове дарування, щоб, почавши життя в тих умовах, у яких його починали, наприклад, М. Ломоносов або О. Горький, опанувати тими вершинами культури й творчості, якими вони опанували. Потрібно, однак, враховувати, що сила опору несприятливим умовам і здатність пробитися крізь них залежить не тільки від здібностей, а й від вольових якостей особистості. Не підлягає сумніву, що деякі індивіди, які за сприятливих умов могли б розгорнути свої здібності й продуктивно творити, виявляються не в силах перебороти зовнішні перешкоди, які створюють несприятливі умови для їхнього розвитку.

Ще більш безпосереднім вираженням і доказом здібностей, ніж швидкість і успішність оволодіння знаннями, можна вважати те, які зрушення в умінні мислити тощо дає оволодіння певним колом знань. У різних людей освоєння того самого кола знань дає різне просування в мисленні, у розумовому розвитку. Говорячи мовою американської педагогічної психології, можна сказати, що показником обдарованості може слугувати широта переносу, що досягається різними індивідами в процесі навчання. Таким чином, неминуче доходимо висновку, що врахування якісних і кількісних показників здібностей у ранньому віці є найбільш ефективним методологічним підходом до діагностики обдарованості.

Щоб свідомо будувати власне життя, дуже важливо вміти правильно оцінювати свої здібності. Однак увага має бути спрямована не лише на те, як великі мої здібності, як висока моя обдарованість до певної діяльності, а й на те, до чого я більше обдарований, які здібності в мене яскравіше проявляються. Висота обдарованості виявляється лише за результатами життєвої справи людини, а знати ці результати заздалегідь не можна. Характер же й напрям обдарованості виявляються раніше: у стійких інтересах і схильностях, у порівняльній успішності здійснення різних видів діяльності, у порівняльній легкості засвоєння різних навчальних предметів. Для підтвердження сказаного достатньо пригадати, що відомий російський письменник С. Аксаков першу свою книгу написав, коли йому було 56 років. Хто б міг замолоду пророчити висоту його обдарованості? Але характер його здібностей виявився дуже рано: ще в дитячі роки він відрізнявся неабиякою спостережливістю, жагучою й стійкою любов'ю до літератури, схильністю до літературних занять. На основі зазначеного вище можна зробити декілька узагальнень.

Обдарованість особистості може бути встановлена й вивчена лише в процесі їх навчання й виховання, виконання ними певної діяльності.

Більш переконливим доказом значущості здібностей людини є значущість її досягнень. Однак цей показник за всієї його очевидності не дає можливості розпізнати й належним чином оцінити здібності людини в процесі їхнього становлення. Якщо індивіда виділяють з-поміж інших як обдарованого, то цей висновок робиться на основі наявних на цей момент його досягнень. Причому хотілося б, щоб наявні досягнення індивіда стовідсотково відображали його майбутні звершення, якщо ми ставимо за мету відібрати індивідів із високим потенціалом для його майбутньої реалізації. Це буває далеко не кожного разу, адже потенціал і досягнення далеко не тотожні речі. Досягнення – це результат дії таких базових факторів як успадковані задатки, сприятливе оточуюче середовище і мотивація особистості на досягнення. Досягнення у шкільному віці – це лише потенціал для майбутніх досягнень. Разом з тим, ці досягнення не можна прийняти за успадковані здібності, адже вони є результатом дії, отриманих при народженні задатків, оточуючого середовища та мотивації індивіда на успіх. Зазначене спонукає дійти висновку, що розглядаючи обдарованість як потенціал майбутніх визначних досягнень і не оперуючи об'єктивним значенням успадкованих задатків, не маючи можливості спрогнозувати наявність сприятливого оточуючого середовища, ідентифікувати обдарованих на основі



наявних досягнень є малодостовірною процедурою. Таким чином, можна виявляти обдарованих, якщо переслідувати мету залучення їх до певної програми, що максимально адаптована до спектру здібностей та інтересів учня, успіх в опануванні якої залежить від наявних на момент відбору досягнень.

Обдарованість пов'язана з можливостями у шкільні роки життя. Проте потрібно мати на увазі, що в ранні роки стрімкий розумовий розвиток відбувається у кожній особистості. Головні труднощі виявлення ознак обдарованості в дитинстві та юності полягають у тому, що не просто виокремити властиво індивідуальне, відносно незалежне від вікового.

Чимало обдарованих на перший погляд нічим не виділяються, і потрібен досвід, спеціальні знання, щоб помітити їх у загальній масі.

Потрібно зазначити, що ми у своєму розпорядженні маємо велику кількість різного роду тестів. Є обдаровані індивіди, які виконують усі тести блискуче, але є ті, хто виконують одні тести добре, інші – гірше. Для психолога головним тестом є ставлення індивіда до розумової діяльності: байдужий, який не проявляє явних емоцій індивід – це те, що називають псевдо обдарованістю. Радіє особистість завданню, світяться очі – швидше за все, це обдарований. І якщо вони погано виконують тести, то психолог шукає причину в утомі, у невідповідності тесту своєрідності індивіда, але його обдарованість для психолога очевидна. Проходить час і підтверджується істина: тест на пізнавальну потребу – найбільш надійний.

Часто є твердження, що обдаровані індивіди – це ті, хто схоплює все на льоту, швидко міркує, хто може краще за інших навчатися. Мабуть тому, що не існує об'єктивних критеріїв обдарованості, на практиці вдаються до відносних показників. Часто вважають: якщо один індивід може впоратися із завданнями раніше за інших і виконує їх краще за інших, то він є обдарованим. Причому нехтується той факт, що індивіди відрізняються в різні періоди свого життя за темпом розвитку здібностей, попередньою підготовкою, що є причиною якості та швидкості виконання навчальних завдань.

Необхідно сказати, що нині більшість учителів уже не судять про обдарованість за результатами успішності. Учні, які, якщо захочуть, можуть швидше за інших розв'язати важке завдання, які можуть блиснути ерудицією, яких можна послати на олімпіаду з надією на перемогу, педагоги вважають обдарованими їхні. Якщо ще до таких здібностей додається працьовитість і сумлінність, тоді вони – немеркнуча слава вчителів, їхня надія й гордість. Уже вони-то точно обдаровані. Однак де шукати відповідь на запитання: «Чому вершиною їхньої кар'єри часто стає потім рядова дисертація?» До того ж, поки що олімпіади відбирають не особливо творчих, а переважно інтелектуальних і знаючих.

Показником обдарованості може слугувати й час прояву здібностей: ранній прояв – за інших рівних умов – слугує одним із симптомів значущості дарувань. Однак зворотний висновок не обґрунтований: з того, що в ранньому віці здібності не виявилися яскраво, ніяк не можна робити негативного висновку щодо перспектив подальшого їхнього розвитку. Буває також, що, рано з'явившись, дарування потім не розвивається так, як цього можна було б очікувати: є люди, які обіцяють у молодості більше, ніж вони дають у зрілості. Це нерідко трапляється з вундеркіндами. Таким чином, ранній прояв здібностей не слугує універсальним критерієм обдарованості. Він може бути врахований лише як один істотний момент у загальній сукупності конкретних умов розвитку людини. Коли використовують кожен із перерахованих вище показників для судження про обдарованість (значущість досягнень, темп просування), то необхідно враховувати не голий результат розвитку сам по собі. Щоб судити про обдарованість, необхідно оцінювати результати або швидкість розвитку в співвідношенні з його умовами, тому що, як уже зазначалося, однакові досягнення за різних умов можуть свідчити про неоднакові здібності й різні досягнення за різних умов можуть свідчити про однакові здібності. Здатність домогтися вищих досягнень за несприятливих умов свідчить про особливі здібності. Однак потрібно врахувати, що сила опору несприятливим умовам і здатність пробитися крізь них залежить не лише від здібностей, а й від вольових якостей особистості.



Істотними показниками обдарованості можуть слугувати темп і легкість засвоєння знань. Ще більш безпосереднім вираженням і доказом здібностей, ніж швидкість і успішність оволодіння знаннями, можна вважати те, які зрушення в мисленні дає оволодіння певним колом знань.

Використані літературні джерела

1. *Лейтес Н.С.* Возрастной подход к проблеме детской одаренности. В кн. Основные современные концепции творчества и одаренности. Москва : Молодая гвардия, 1997. С. 57–66.
2. *Бернс Р.* Розвиток Я-концепції й виховання. Москва : Прогрес, 1986. 420 с.
3. *Теплов Б.М.* Способности и одаренность. Учен. зап. Гос. науч.-исслед. ин-та психологии. Т. 2. Москва, 1941. С. 3–56.
4. *Теплов Б.М.* Об объективном методе в психологии. Москва: АПН РСФСР, 1952. 46 с.
5. *Гальтон Ф.* Наследственность таланта, ее законы и последствия. Санкт-Петербург, 1975. 299 с.
6. *Taussig F.W.* Principles of economics. N.Y. : Macmillan company, 1911. 599 p.
7. *Stern W.* The psychological methods of testing intelligence. Baltimore : Warwuck and York, Inc., 1914. 184 p.
8. *Terman L.* Genetic studies of genius. California : Stanford University: Press stanford university, 1926. 670 p.
9. *Gardner H.* Zero-based arts education: An introduction to Arts PROPEL. *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research*. 1989. Vol. 30. P. 71–83.
10. *Krechevsky M.* Project Spectrum: An innovative assessment alternative. *Educational Leadership*. 1991. Vol. 43. No. 5. P. 43–48.
11. *Nagliery J.A.* Essentials of CAS Assessment. N. Y. : Wiley, 1999.
12. *Wasserman J.D., Becker K.A.* Advances in intellectual assessment of children and adolescents: New research on the Das–Naglieri cognitive assessment system. Itasca, IL : Riverside Publishing Company, 1999. 431 p.
13. *Милгрэм Р., Гонг Е.* Творческая внешкольная активность интеллектуально одаренных старшеклассников как прогностическая характеристика их профессиональных достижений в ранней зрелости: лонгитудинальное исследование. *Основные современные концепции творчества и одаренности*. Москва : Молодая гвардия, 1997. 416 с.
14. *Jausovec N.* Differences in Cognitive Processes between Gifted, Intelligence, Creative and Average Individuals While Solving Complex Problems: An EEG Study. *Intelligence*. 2000. Vol. 28 No. 3. P. 213–237.
15. *Harrison A.* Creativity, Class, and Boredom: Cognitive Models for Intelligent Activities. *Journal of Education*. 1984. Vol. 166. No. 2. P. 150–169.
16. *Hickson J., Housley W.* Creativity in Later Life. *Educational Gerontology*. 1997. Vol. 23. No. 6. P. 539–547.

References

1. *Lejtes, N.S.* (1997). *Vozrastnoj podhod k probleme detskoj odarennosti* [Age approach to the problem of children's giftedness]. *Osnovnye sovremennye koncepcii tvorchestva i odarennosti – Basic modern concepts of creativity and giftedness*. Moscow. P. 57–66.
2. *Berns, R.* (1986). *Rozvitok Ja-koncepcii j vihovannja* [Development of the Self-Concept]. Moscow. 420 p.
3. *Teplov, B.M.* (1941). *Sposobnosti i odarennost* [Abilities and giftedness]. Moscow, P. 3–56.
4. *Teplov, B.M.* (1952). *Ob ob'ektivnom metode v psihologii* [On the objective method in psychology]. Moscow. 46 p.
5. *Galton F.* (1975). *Nasledstvennost' talanta, ee zakony i posledstviya* [Heredity of talent, its laws and consequences]. St. Petersburg, 299 p.
6. *Taussig, F.W.* (1911). *Principles of economics*. N.Y. : Macmillan company, 599 p.
7. *Stern, W.* (1914). *The psychological methods of testing intelligence*. Baltimore: Warwuck and York. 184 p.



8. Terman, L. (1926). *Genetic studies of genius*. California: Stanford University: Press stanford university, 670 p.
9. Gardner, H. (1989). Zero-based arts education: An introduction to Arts PROPEL. *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research*. Vol. 30. P. 71–83.
10. Krechevsky, M. (1991). Project Spectrum: An innovative assessment alternative. *Educational Leadership*. 5. 43–48.
11. Nagliery, J.A. (1999). *Essentials of CAS Assessment*. N.Y.: Wiley.
12. Wasserman, J.D., & Becker, K.A. (1999). *Advances in intellectual assessment of children and adolescents: New research on the Das – Naglieri cognitive assessment system*. Itasca, IL. 431 p.
13. Milgram, R., & Gong, E. (1997). Tvorcheskaja vneshkol'naja aktivnost' intellektual'no odarennykh starsheklassnikov kak prognosticheskaja harakteristika ih professional'nyh dostizhenij v rannej zrelosti: longitudinal'noe issledovanie [Creative out-of-school activity of intellectually gifted high school students as a predictive characteristic of their professional achievements in early adulthood: a longitudinal study]. *Osnovnye sovremennye koncepcii tvorchestva i odarennosti – Basic modern concepts of creativity and giftedness*. Moscow, 416 p.
14. Jausovec, N. (2000). Differences in Cognitive Processes between Gifted, Intelligence, Creative and Average Individuals While Solving Complex Problems: An EEG Study. *Intelligence*. 3. P. 213–237.
15. Harrison, A. (1984). Creativity, Class, and Boredom: Cognitive Models for Intelligent Activities. *Journal of Education*. 2. P. 150–169.
16. Hickson, J., & Housley, W. (1997). Creativity in Later Life. *Educational Gerontology*. 6. P. 539–547.

Voloshchuk Ivan, Rudyk Yaroslav. Giftedness Diagnostics: from Utopia to Reality.

Summary.

One of the most difficult problems in the study of giftedness and the practical use of the results obtained is, undoubtedly, its diagnostics, that is, the identification of gifted individuals.

This problem is complex due to several reasons. First of all, in the educational environment, they seek to identify those individuals who, being involved in special programs, having received additional educational services, generally being in an environment optimally suited to their needs and capabilities, will develop their own abilities and a number of other personal characteristics to such an extent that in the future professional life will leave behind a noticeable track in the form of innovations, discoveries, inventions and more. But such aspirations and actions aimed at its realization are very often failing. It is necessary to find the gifted for the above reason as soon as possible. However, it is extremely difficult. As a result, “noticed” in adulthood may not show anything, but “unnoticed” surprise with creative achievements. And this discrepancy is explained by the difficulty of separating the individual traits from those which depend on the age at early years.

By lowering the line for prediction, educators aim to identify the gifted in order to organize their effective learning. And regarding to this, they are achieving greater success. When it comes to special programs or additional educational services of a general nature, they are taken care of been diagnosed as generally talented. In the case of narrowly specialized programs or additional educational services, they resort to the diagnosis of special talent.

Different tests are used in the first and second cases. However, the test diagnostics is not without significant defects. Which makes it necessary to be involved in the procedure of gifted individuals' identification by the other means and to take it into account in making the decision of the integral assessment. On the whole, this approach produces satisfactory pragmatic results, but the question of the nation's intellectual potential remains open.

Key words: *giftedness; diagnostics; test; pedagogical means of diagnostics; prognostic tools' validity.*