

**Ольга Сергіївна Охріменко,**

аспірант Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова,
м. Київ, Україна

УДК 37.091.212/3(037.74)

ПОНЯТТЯ ОБДАРОВАНОСТІ У ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ: ІСТОРИКО-ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ

Рассмотрены различные научные подходы зарубежных ученых к пониманию понятия одаренности, которые формировались на протяжении последних 100 лет. Выделяются ключевые проблемные аспекты исследования одаренности на разных этапах изучения этого феномена.

Ключевые слова: одаренность, понятие, одаренная личность, исследования.

The article discusses the various scientific approaches foreign scientists to the understanding of the concepts of giftedness, which were formed over the last 100 years. Highlight key aspects of the problem of research talent at different stages of the study of this phenomenon.

Key words: talent, concepts, gifted personality research.

Інтеграційні процеси у нашій державі мають безпосередньо стосуватися освітньої сфери. Вітчизняна освіта має відповідати сучасним світовим стандартам. Одним із таких – є диференційований підхід до навчання учнів. Це зумовлює визнання окремої групи особистостей, освітні потреби яких є вищими за середній рівень. Таких особистостей називають обдарованими. Наукова увага до питань обдарованості є виправданою, адже зумовлена сучасними вимогами до освітньої сфери.

Ми розглянемо та проаналізуємо основні підходи до визначення поняття «обдарованість» зарубіжними вченими. Аналіз зарубіжної педагогічної та психологічної літератури засвідчує, що сьогодні не існує єдиного підходу до визначення обдарованості. Понад століття науковці дискутують та вкладають різну значущість та контексти дефініції цього поняття.

Проблему обдарованості досліджували багато науковців, зокрема В. Штерн, Д. Векслер, Г. Гарднер, Г. Гілфорд, Ф. Мьонкс, Дж. Рензулі, А. Танненбаум, Л. Термен, П. Торренс, К Геллер та ін. Серед багатьох підходів до визначення поняття «обдарованість», заслугоує увагу думка, що обдарованість є генетично закладеною вродженою властивістю особистості.

Уперше поняття «обдарованість» використано у праці Ф. Гальтона «Спадковий геній», що вийшла

друком у 1869 р. та є основою для досліджень обдарованості у ХХ столітті. Англійський психолог Ф. Гальтон, аналізуючи родовід талановитих людей, помітив, що їхні родичі також часто наділені надзвичайними здібностями та вирізняються серед інших людей. Таким чином, науковець дійшов висновку, що обдарованість успадковується.

У визначеннях деяких сучасників знаходимо схоже трактування: «Обдарованість – це генетично зумовлений компонент здібностей, що значно визначають кінцевий результат і темп розвитку» [2].

1904 р. став вирішальним для вимірювання та дослідження інтелекту, оскільки цього року завдяки розробленій Т. Сімоном та А. Біне вперше апробовано інтелектуальну шкалу та розпочато наукове дослідження людського інтелекту [9].

Досить тривалий час в європейській та американській літературі обдарованість ототожнювали з інтелектуальними здібностями особистості. Таким чином, обдарованість асоціювалася з надвисокими показниками рівня IQ, а поняття «інтелект» та «обдарованість» застосовувалися синонімічно.

Загальний інтелект та обдарованість визначали як здібність до мислення чи вирішення проблеми у нових, незнайомих ситуаціях. Наведемо деякі приклади такого підходу.



Німецький філософ та психолог В. Штерн дав наступне визначення інтелекту: «Інтелект – це загальна здатність індивідуума свідомо скеровувати мислення відповідно до нових вимог; це загальна розумова здібність пристосовуватись до нових завдань та умов життя» [21]. Через 20 років він сформулював інше визначення: «Інтелект – це особиста здатність налаштуватися на нові вимоги, користуючись раціональним способом мислення» [22].

За визначенням Д. Векслера, американського психіатра та автора інтелектуального тесту, що носить його ім'я: «Інтелект – це складна чи глобальна здатність індивідуума, доцільно діяти, раціонально думати та ефективно пізнавати своє оточення» [24]. Вищезгадані автори ототожнювали інтелект та обдарованість і вкладали у це поняття здібність мислити та розв'язувати складні проблеми за нових, незнайомих ситуаціях.

У попередніх визначеннях виражалася загальна, неспецифічна інтелектуальна концепція. К. Гроффман детальніше характеризує поняття «інтелект» і визначає його як здатність індивідуума образно чи абстрактно мислити в мовних, числових та часово-просторових відношеннях. Учений вважає, що він уможливило успішне подолання багатьох складних, а також специфічних ситуацій та завдань за допомогою особливих груп здібностей [15].

Тривалий час обдарованість асоціювали з високими інтелектуальними здібностями. В. Штерн вважав таку думку хибною. Рівень інтелекту, як відомо, можливо виміряти. Але постає питання яким має бути достатній рівень інтелекту для того, щоб зарахувати людину до категорії обдарованих. Одні науковці вважають, що достатнім є рівень IQ 120, а інші вважають особистість обдарованою, якщо її рівень IQ 135 і вище. В. Штерн наполягав на тому, що визначення та діагностика обдарованості за інтелектуальним критерієм, на якому наполягали упродовж останніх десятиліть, не є достатніми. П. Вітті [25] також критикував діагностику обдарованості виключно за допомогою інтелектуальних тестів. Відомі науковці Дж. Гетцелс та Ф. Джексон [7] у праці щодо емпіричного дослідження креативної обдарованості та високого інтелекту, пишуть про недостатню надійність інтелектуальних тестів. Вони наполягають на тому, що за допомогою звичайних інтелектуальних тестів неможливо виміряти креативну обдарованість [9].

У 1916 р. В. Штерн зробив декілька висловлювань, що актуальні сьогодні. Він наголошує на тому, що обдарованість це лише можливість досягнень, але не обов'язково високі досягнення. Ця думка часто звучить у сучасних визначеннях обдарованості. Обдарованість – це індивідуальний потенціал здібностей для досягнення високих результатів в одній або декількох сферах. Інтелект та обдарованість, на думку автора, це окремі (серед інших) аспекти особистості, а не визначальні фактори. Для розвитку обдарованості необхідним є поєднання успадкованих чи індивідуальних задатків та вплив навколишнього середовища, тобто

внутрішніх та зовнішніх чинників. Тому за теорією В. Штерна, обдарованість – це не лише закладені здібності, а й соціальний вплив навколишнього середовища, що містить сім'ю, навчальний заклад, оточення тощо [9].

Так, Л. Терман також ототожнював обдарованість з високим рівнем інтелекту (IQ 135 і вище), тому інтелектуальний коефіцієнт був для нього єдиним критерієм обдарованості. Пізніше науковець усвідомив: незважаючи на те, що інтелект є важливою передумовою для надзвичайних досягнень, він не завжди є достатнім для того, щоб говорити про обдарованість. Таку саму значущість відіграють риси характеру особистості та властивості (витримка, самовпевненість, рішучість тощо), а також позитивний вплив оточення [9].

Вищезказаний дискурс обумовив сучасне розуміння обдарованості, що передбачає врахування чинників, що містять не лише високий рівень інтелекту, а й інші ознаки особистості та вплив зовнішніх факторів.

Видатний американський дослідник Дж. Рензуллі запропонував «трикільцеву модель», до якої з високими інтелектуальними здібностями увійшли ще два компоненти: витримка/здатність концентруватися на завданні та креативність. Ця модель свідчить про те, що високі інтелектуальні здібності не є достатніми для того, щоб говорити про обдарованість. Дослідження підтверджують, що не існує прямого зв'язку між високим рівнем IQ та високими досягненнями. Другий фактор – креативність неможливо точно визначити. Однак є індикатори, що свідчать про наявність ознак креативності. Наприклад, гнучкість та винахідливість під час розв'язання проблеми засвідчують креативність особистості. Третій фактор у моделі Дж. Рензуллі: витримка/здатність концентруватися на завданні і мотивації. Наукові дослідження обдарованості підтверджують, що бажання досягнення високого результату та наполегливість є невід'ємними ознаками обдарованої особистості [9].

Перший фактор є відносно стабільним, а два інші – залежать від завдання та зацікавленості. Необхідно зауважити, що соціальне оточення також може мати значний вплив на обдарованість.

Ми розділяємо «трикільцеву» концепцію обдарованості Дж. Рензуллі, адже з високими інтелектуальними показниками, але за відсутності креативності, важко ідентифікувати унікальність здібностей особистості, яка є атрибутом обдарованості. Також за наявності перших двох факторів, але відсутності націленості на досягнення мети, важко оцінити потенціал особистості, спрямованість обдарованості (яка має певний прояв).

Серед сучасних теорій на увагу заслуговує теорія множинного інтелекту американського психолога Г. Гарднера. За допомогою загальної рамкової концепції він розрізняє відносно автономні інтелектуальні компетенції, що визначено, як навички, які не лише репрезентують індивідуальні здатності розв'язувати проблеми, а й частково враховують суспільну значущість. Зауважимо, що Г. Гарднер не виокремлює



інтелект та обдарованість як окремі поняття [15]. Він розрізняє:

- мовний інтелект – підвищена чутливість до значущості слів та ефективність мовної пам'яті;
- логічно-математичний інтелект – формально-логічна та математична здатність мислити;
- просторовий інтелект – здібності, сприйняття, уява, просторове мислення тощо;
- тілесно-кінестетичний інтелект – психомоторні здібності, необхідні для спортивних та хореографічних досягнень;
- музичний інтелект – музична компетенція, а також емоційний аспект (настрій та емоції);
- внутрішньо персональний інтелект – чуттєвість до власного світосприйняття;
- міжособистісний інтелект (соціальний інтелект) – здібність розуміти світосприйняття інших.

Вищезгаданою класифікацією автор дає зрозуміти, що інтелект чи обдарованість є набагато ширшими поняттями ніж рівень IQ. Таким чином, висловлена у 1916 р. думка В. Штерна є важливою в концепціях обдарованості. Це підтверджує також психосоціальна концепція обдарованості, представлена А. Танненбаумом, згідно з якою, обдарованість визначалася у залежності від соціального контексту вимог та оцінок.

А. Танненбаум розрізняє чотири форми обдарованості [23].

1. Обмежені чи рідкісні таланти – потрібні для розв'язання суспільно важливих та складних проблем (наприклад, сучасні енергетичні проблеми чи проблеми захисту навколишнього середовища, специфічні проблеми зі здоров'ям), є рідкісними.

2. Надлишкові таланти – наявність відносно чисельної обдарованості у суспільстві (наприклад, мистецька обдарованість).

3. Квотові таланти – інтелектуальні здібності (без особливих творчих ознак), яких потребує кожне суспільство.

4. Надзвичайні таланти – наприклад, визначні здібності швидко читати чи обчислювати усно.

Отже, А. Танненбаум наголошує на ролі випадкових факторів за перетворення індивідуального потенціалу здібностей у відповідні (визначні) досягнення, К. Геллер та Е. Гені [10] акцентують увагу на критичних життєвих подіях, Ф. Мьонкс [16] – на соціальних впливах навколишнього середовища, а Е. Фельдгаузен [3] – на важливості концепту особистості для надзвичайної обдарованості та досягнень [15].

Таким чином, різні науковці вбачають важливу роль різних чинників для перетворення потенціалу обдарованості в обдарованість. Діагностика обдарованості сьогодні не повинна обмежуватися вимірюванням рівня інтелекту, а має враховувати фактори зовнішнього середовища та якості особистості.

За традиціями мюнхенського дослідження обдарованості видатними німецькими професорами та спеціалістами в галузі педагогіки та психології К. Геллером та К. Перлетом було розроблено типологічну багатовимірну модель обдарованості. Обдарованість

розуміють як багатовимірний конструкт здібностей у мережі некогнітивних (наприклад, мотиваційних) та соціальних модераторів, а також сфер успішності. Важливим є розрізнення багатьох факторів обдарованості (інтелектуальні, творчі, соціальні тощо компетенції у значущості індивідуального потенціалу здібностей), що слугують предикторами для визначення високих шкільних та позашкільних досягнень. На ці чинники обдарованості впливають некогнітивні ознаки особистості (мотивація, страх, уміння опанувати себе, стресостійкість), а також фактори навколишнього середовища (мікроклімат в сім'ї та навчальному закладі, критичні життєві події тощо). Некогнітивні ознаки особистості та фактори зовнішнього середовища є модераторами. У процесі перетворення індивідуального потенціалу здібностей в успішність модераторам відводиться провідна роль. Ставлення предикатора до критеріїв підпадає під вплив некогнітивних (мотиваційних) та соціальних факторів, умов у значущості опосередкованих (процесуальних) змінних [15].

Отже, на нашу думку, мюнхенська модель обдарованості точніше відображає взаємозв'язки, необхідні для усвідомлення обдарованості. Автори чітко диференціюють та структурують чинники, що впливають на обдарованість. У моделі представлено можливі типи обдарованості, відповідно індивідуальні здібності, а також модератори, які впливають чи можуть впливати на обдарованість, успішність тощо. Отже, наукове розуміння поняття «обдарованість» за понад 100 років здійснило еволюцію від ототожнення обдарованості та інтелекту (високого рівня) до врахування та вивчення безлічі факторів, що впливають на обдарованість. Таким чином, сьогодні немає єдиної наукової позиції щодо поняття «обдарованість», що обумовлено його складністю і неоднозначністю, а також різноманітністю підходів до вивчення цього явища. У подальших статтях буде висвітлено думки вітчизняних дослідників щодо розуміння обдарованості.

Використані літературні джерела

1. Бочарова О. А. Обдаровані діти в Польщі: соціально-педагогічна підтримка [Текст] : монографія / О. А. Бочарова. – Горлівка : Вид-во Горлівського державного педагогічного інституту іноземних мов, 2012. – 480 с.

2. Савенков А. И. Детская одаренность и проблема содержания дошкольного образования [Текст] / А. И. Савенков // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 12. – С. 2.

3. Feldhusen J. F. & Jarwan F. A. (1993). Identification of Gifted and Talented Youth for Educational Programs. In K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent* (P. 233–251). Oxford: Pergamon.

4. Feldhusen J. F. (1986). A Conception of Giftedness. In K. A. Heller & J. F. Feldhusen (Eds.), *Identifying and Nurturing the Gifted. An International Perspective* (P. 33–38). Toronto: Huber.



5. *Gagne F. (1993)*. Constructs and Models Pertaining to Exceptional Human Abilities. In K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent* (P. 69–87). Oxford: Pergamon.
6. *Gardner H. (1983)*. *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books. – Dt. *Abschied vom IQ. Die Rahmentheorie der vielfachen Intelligenzen*. Stuttgart: Klett-Cotta (1991).
7. *Getzels J. W. and Ph. W. Jackson*, *Creativity and Intelligence*. London / New York 1962.
8. *Groffmann K. J. (1983)*. Die Entwicklung der Intelligenzmessung. In K. J. Groffmann & L. Michel (Hrsg.), *Intelligenz und Leistungsdiagnostik (= Enzyklopädie der Psychologie, B11, Bd. 2)* (P. 1–103). Göttingen: Hogrefe.
9. *Heller K., Mönks F. (2014)*. *Begabungsforschung + Begabtenförderung: der lange Weg zur Anerkennung. Schlüsseltexte 1916–2013*. Lit Verlag Dr. W. Hopf, Berlin.
10. *Heller K. A. & Hany E. A. (Eds.) (1994)*. *Competence and Responsibility, Vol. 2*. Seattle: Hogrefe & Huber.
11. *Heller K. A. & Hany E. A. (1991)*. Gegenwärtiger Stand der Begabungsforschung. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 23.
12. *Heller K. A. & Perleth Ch. (1999)*. Kognitiver Fähigkeits-Test (Rev.) für 4. Klassen (KFT 4 R).
13. *Heller K. A. & Perleth, Ch. (1999)*. Kognitiver Fähigkeits-Test (Rev.) für 5–12. Klassen (KFT 5–12+ R). Göttingen: Hogrefe, 3. Aufl. (b)
14. *Heller K. A. (Hrsg.) (1992)*. *Hochbegabung im Kindes und Jugendalter*. Göttingen: Hogrefe, 2. Aufl. (1999).
15. *Heller K. A. (Hrsg.) (2000)*. *Begabungsdiagnostik in der Schul- und Erziehungsberatung*. 2., vollst. überarb. Auflage. – Bern; Göttingen; Toronto; Seattle: Huber.
16. *Mönks F. J., Boxel H. W. van, Roelofs J. J. W. & Sanders M. P. M. (1986)*. The identification of gifted children in secondary education and a description of their Situation. In K. A. Heller & J. F. Feldhusen (Eds.), *Identifying and Nurturing the Gifted* (P. 39–65). Toronto: Huber.
17. *Renzulli J. S. (1978)*. What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60, P. 180–184.
18. *Renzulli J. S. (1986)*. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for Creative productivity. In R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*. Cambridge: University Press.
19. *Renzulli J. S. (1993)*. Ein praktisches System zur Identifizierung hochbegabter und talentierter Schüler. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 40, P. 217–224.
20. *Renzulli J. S. (Ed.) (1988)*. Technical report of research studies related to the enrichment triad / revolving door model. *Teaching The Talented (TTT) program*: University of Connecticut, USA.
21. *Stern W. (1912)*. Die psychologischen Methoden der Intelligenzprüfung und deren Anwendung an Schulkindern. Berlin: 5. Kongr. d. Exp. Psych.
22. *Stern W. (1935)*. *Allgemeine Psychologie auf personalistischer Grundlage*. Den Haag: Mouton, 2. Aufl. (1950).
23. *Tannenbaum A. J. (1983)*. *Gifted Children: Psychological and Educational Perspectives*. New York: Mac Millan.
24. *Wechsler D. (1961)*. *Die Messung der Intelligenz Erwachsener*. Bern: Huber, 2. Aufl.
25. *Witty P. (1951)*. *The Gifted Child*. The American Association for Gifted Children. Boston.