

6. ПОШУКИ ОБДАРОВАНОСТІ



Станіслав Олексійович Довгий,
доктор фізико-математичних наук,
професор, головний науковий співробітник
відділу діагностики обдарованості
Інституту обдарованої дитини НАПН України,
м. Київ, Україна

УДК 37.018.4

ПРОБЛЕМА АКАДЕМІЧНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ТА УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

В статті автор розкриває основну проблему, которую необхідно решить в профильном учебном заведении для развития одарённости учащихся. С ней связано интеллектуальное развитие одарённости, а помогает этому психометрический подход.

Ключевые слова: одарённость, психометрический подход, академическая одарённость, интеллект, профильная школа.

The author reveals the main problem that must be solved in the specialized institution for the development of gifted students. This problem is related to the intellectual development of giftedness and the psychometric approach supports this.

Key words: giftedness, psychometric approach, academic giftedness, intellect, specialized schools.

У загальній проблематиці психології обдарованості проблема вияву і розвитку академічної обдарованості (АО) відноситься до однієї з менш вивчених. Це пов'язано з «сумнівним» статусом цього виду обдарованості, що, з точки зору багатьох спеціалістів, не має суттєвих відмінностей від популярної та дослідженої інтелектуальної обдарованості (ІО). Вивчення літератури свідчить про те, що більшість дослідників, в якості когнітивних складових структури обдарованості, називають інтелект, креативність та спеціальні здібності, при цьому інтелект розглядається, як узагальнена здібність до навчання. Тому нівелюється особливий вид обдарованості, пов'язаний з навчанням.

Довгий період домінування психометричного підходу до вивчення проблеми обдарованості увінчався традицією пов'язувати рівень інтелекту з досягненнями і успішною діяльністю, без урахування її специфіки. Результати вивчення інтелекту учня часто екстраполювалися на очікувані успіхи професіонала або вченого. Неправомірність подібних очікувань підтверджується відомим масштабним дослідженням Л. Термена (1916). Це дослідження можна вважати класичним у психології інтелекту, хоча його результати і сьогодні трактуються з різних точок зору.

Виявилось, що високий рівень інтелекту, виявлений за допомогою тестів у шкільному віці, зберігається протягом усього життя, він не є прогностичним

у відношенні майбутніх досягнень. Жодна людина з високим рівнем інтелекту не внесла помітного внеску в науку, мистецтво чи політику, не залишила своє ім'я в історії країни або, хоча б, в обраній ним сфері діяльності.

Співробітниця Л. Термена – І. Кокс, використовуючи матеріали біографій 300 видатних учених, показала, що вже в ранньому віці вони набагато перевершували однолітків за рівнем інтелекту. Однак, головний висновок, зроблений Кокс, полягав у тому, що помірно високий рівень інтелектуальних здібностей, *поєднаний з незвичайною завзятістю*, дозволяє досягти більшого, ніж найвищий інтелект, поєднаний з меншою наполегливістю. І хоча надалі її результати піддавалися критиці, цей висновок незмінно підтверджувався: високий інтелект є передумовою, але не гарантією екстраординарних досягнень. У цей час переважає теорія порогу інтелекту, що була вперше висунута Д. Перкінсом – існує нижній граничний рівень інтелекту, необхідний для успішної професійної діяльності.

Якщо інтелект більше цього граничного, ніякого зв'язку з успішністю професійної діяльності немає, і вона визначається мотиваційними і особистісними рисами, а також системою цінностей людини.

Ці висновки підтверджуються дослідженнями вітчизняних учених. Так, Л. Бурлачук і В. Блейхер досліджували залежність шкільної успішності від рівня



інтелекту (тест Векслера). До лав малоуспішних учнів потрапили учні з високим і низьким рівнем інтелекту. Однак, особи з інтелектом нижче середнього ніколи не входили в число добре або відмінно успішних. Головною причиною низької успішності дітей з високим IQ була відсутність навчальної мотивації.

Аналогічні дослідження проведені російськими психологами. Наприклад, в роботі Е. А. Голубевої, С. А. Изюмова та М. К. Кабардова виявлялися кореляції між успішністю з різних навчальних предметів і результатами тестування інтелекту за допомогою діагностичної батареї Векслера. Досліджувалися учні 7-го класу. Отримані коефіцієнти кореляції змінювалися в діапазоні від 0,15 до 0,65 (успішність з креслення і невербальний інтелект). Кореляція загального інтелекту і сумарних оцінок успішності дорівнювала 0,49 (для вербального інтелекту $r = 0,50$, для невербального інтелекту $r = 0,40$).

Подібні дані отримані за кордоном. Для тесту «Прогресивні матриці» Равена кореляція загального інтелекту з рівнем шкільної успішності дорівнює 0,70 (англійські школярі). Отримані в Німеччині результати з меншим значенням: кореляції коливаються від 0,33 до 0,61 (успішність з математики).

Аналіз розподілу індивідів у просторі координат «шкільні оцінки» - «величина IQ» свідчить про наявність більш складної залежності між інтелектом і успішністю, ніж лінійний зв'язок. Більш глибокий аналіз залежності дозволяє стверджувати: незважаючи на те, що існує позитивна кореляція IQ і шкільної успішності, для школярів з високим рівнем інтелекту вона мінімальна. У середньому, кореляція тестів загального інтелекту з критеріями здатності до навчання коливається від - 0,03 до + 0,61.

Таким чином, позитивні, але помірні за величиною кореляції між навчальними оцінками і результатами тестування не дозволяли дослідникам стверджувати, що інтелект однозначно і лінійно детермінує успішність навчання. Однак, також спроби ототожнити успішність навчання тільки зі здатністю до навчання і виявити останню, як специфічну загальну здатність, яка є відмінною від загального інтелекту, досі виявляються невдалими. Тому, згідно з «дипломатичним» рішенням більшості дослідників, інтелект, як і раніше, розглядається, як здібність, що лежить в основі здатності до навчання, але така здібність не є головним чинником, що обумовлює успішність навчання.

Разом з тим, прагнення багатьох авторів пояснювати недостатньо високі кореляції причинами суто непсихологічного (дидактичного, технічного тощо) характеру, а саме: нерелевантністю вчительських оцінок в якості критеріїв успішності навчання, невідповідністю

матеріалу тестів «на інтелект» змісту навчальних програм і т. д. – вказує на імпліцитну готовність ототожнити інтелект і здатність до навчання, як тільки всі зазначені фактори будуть усунені або нівельовані.

З нашої точки зору, така установка швидше відведе дослідника від відповіді на питання про існування академічної обдарованості, ніж наблизить до нього, оскільки за АО стоїть, в більшій мірі, особливе когнітивно-особистісне забезпечення, не тотожне забезпеченню обдарованості за інтелектуальним типом. Зокрема, можливо, кожне з цих забезпечень містить свій вид здатності до навчання, про що згадує О. Щербакова у своєму дисертаційному дослідженні: «Багато дослідників висувають гіпотезу про те, що існують дві здібності чи два види здатності до навчання: первинна імпліцитна (загальна здатність до навчання), що зумовлена домінуванням несвідомої активності психіки, і вторинна експліцитна або «свідома» (система окремих факторів здатності до навчання). Шкільна успішність більше пов'язана з експліцитною здатністю до навчання». Логічно було б припустити й існування особливих видів інтелекту (або ієрархій його видів у структурі інтелектуальної системи індивіда), які «працюють» переважно на АО, або ІО. Тоді, можливо, існують і види креативності, які можуть стати в нагоді школі. Хоча академічна неуспішність яскраво вираженої творчої особистості в традиційній шкільно-педагогічній системі загальновідома, можливо, існує тип творчих завдань, які більш ефективно розв'язуються саме в цій системі.

Використані літературні джерела

1. Бурлачук Л. Ф., Блейхер В. М. Психологическая диагностика интеллекта и личности / Л. Ф. Бурлачук, В. М. Блейхер. – К., 1978.
2. Голубева Э. А. Опыт комплексного исследования учащихся, в связи с некоторыми проблемами дифференциации обучения / Э. А. Голубева, С. А. Изюмова, М. К. Кабардова // Вопросы психологии. 1991. – № 2.
3. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 1999.
4. Крупнов А. И. Целостно-функциональный подход к изучению свойств личности // Системные исследования свойств личности / А. И. Крупнов. – М.: 2000.
5. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М: Наука, 1984.
6. Ясюкова Л. А. Взаимосвязь индивидуально-психологических характеристик в структуре профессиональных способностей / Л. А. Ясюкова // Вопросы психологии, 1990. – № 5.