



УДК 378(41)

ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ПОНЯТТЯ «ОБДАРОВАНІСТЬ» У ПРАЦЯХ БРИТАНСЬКИХ УЧЕНИХ

Ірина Холод

У статті розглянуто визначення поняття «обдарованість» у педагогічній та психологічній літературі Великобританії. Здійснено огляд поняття «обдарованість» в довідниковій літературі - Енциклопедії талановитості, креативності і таланту та Енциклопедії Британіка. Подано концептуальні моделі «обдарованості», які є актуальними для Великобританії, такі моделі як: Г. Гарднера, Дж. Рензулі, Ф. Монкса, Д. Ейр. Здійснено диференціальний огляд таких понять як «обдарований», «талановитий», «здібний», «дуже здібний». Охарактеризовано основні тенденції дослідження «обдарованості» протягом ХХ століття. Диференційовано дослідження «обдарованості» за спадковим та соціальним факторами.

Ключові слова: обдарованість, обдарована молодь, талановитий, здібний, надзвичайно здібний.

Пошук обдарованих фахівців, які здатні по-новому поглянути на проблеми сьогодення та оперативно знайти креативне рішення, продовжує набувати дедалі більшої актуальності у Великобританії, що значною мірою посилює зацікавленість проблемами обдарованості, творчості, інтелекту, які поступово переростають у послідовну державну політику, спрямовану на пошук, навчання та підтримку обдарованої молоді.

Водночас слід зауважити, що у Великобританії підтримка обдарованої молоді на державному рівні реалізується у рамках програми роботи із обдарованою молоддю «Молоді, обдаровані і талановиті» («Young, gifted and talented»).

Різні аспекти обдарованості висвітлені у працях таких сучасних британських учених, як: Дж. Вебб (J. Webb), Дж. Делісл (J. Delisle), Д. Ейр (D. Eyre), Р. Зорман (R. Zorman), Д. Монтгомері (D. Montgomery), М. Нейхарт (M. Neihart), Ф. Пост (F. Post), Дж. Рафен (J. Raffan), Г. Трост (G. Trost), Дж. Фрімен (J. Freeman), К. Хелер (K. Heller) та багатьох інших.

Мета цієї статті - обґрунтувати змістове наповнення поняття «обдарованість» та окреслити характерні риси обдарованої молоді.

Для об'єктивного аналізу вищезначеного особливу важливість для нашого дослідження складає доробок відомої англійської ученої, психолога, педагога, яка має досвід роботи з обдарованою молоддю Джоан Фрімен. Учена опублікувала низку книг присвячених розвитку таланту, концепціям обдарованості та формам роботи із цією категорією молоді.



Однією з найцінніших для нашого дослідження книг Джоан Фрімен є «Дорослішання обдарованої дитини» («Gifted Children Growing Up»), в якій автор представила власне дослідження 210 обдарованих дітей та їх однокласників упродовж 20 років. У книзі описано їхнє життя, життя їхніх сімей та однокласників, родинний статок, освітні можливості, подано відверті інтерв'ю із обдарованими дітьми, висвітлено їхнє відношення до власної унікальності, наголошено на важливості підтримки як з боку батьків та друзів, так і школи, соціуму тощо [6].

Також особливої уваги заслуговують праці щодо проблеми обдарованості, її видів та методів роботи із обдарованою молоддю професора Дебори Ейр – директора з академічних питань міжнародної британської школи Nord Anglia Education. Британська вчена довгий час працювала в освітній політиці Сполученого Королівства та була директором Національної Академії для обдарованої та талановитої молоді (NAGTY) в Університеті Уорик [4].

На початку минулого століття у зарубіжній психологічній та педагогічній літературі поняття «**обдарованість**» вивчалось всебічно, а тому дослідження можна розділити на кілька груп. Група вчених (Ж. Піаже, А. Біне, Ч. Спірмен, Л. Терстоун, Р. Кеттелл та ін.) порівнювали обдарованість із інтелектом, інша група вчених (Ф. Гальтон, Дж. Гілфорд, Е. Торенс та ін.) ототожнювали обдарованість із сукупністю успадкованих задатків як передумов здібностей, а В. Штерн розглядає обдарованість як наявність певних умов для досягнень у окремому виді діяльності.

Початок ХХ століття був переламним у дослідженні обдарованості. Розуміючи важливість розумового розвитку дитини, вченим бракувало практичних досліджень. Саме тому у 1905 р. французькі психолог Альфред Біне та лікар Томас Симон розробили метричну шкалу інтелекту, яка уможливила визначити рівень відповідності розумового розвитку віковій дитини. За її допомогою можна було визначити як відстаючих у розвитку дітей, так і тих, чий розвиток випереджував би вік.

Тести мали практичний та інтелектуальний характер і відповідали розумовому розвитку певної вікової групи. Коли учень успішно виконував завдання, що відповідало його віковій групі йому пропонували зробити завдання старшої вікової групи. Результати тестів оцінювалися балами, сумарна кількість балів вказувала на розумовий вік дитини, що дозволяло визначити випередження чи відставання її в розумовому розвитку.

Саме тест А. Біне розпочав етап дослідження обдарованості, який базувався на тестовому підході у дослідженні обдарованості, тим самим скоординувавши роботу дослідників обдарованості у новому вимірі. На відміну від Ф. Гальтона, який визнавав обдарованість лише у спадковому факторі, тести А. Біне засвідчили вплив соціуму на розвиток інтелекту.

Тестування школярів набуло популярності і в Англії, попри те, що провідним дослідником природи обдарованості у той час був учень і послідовник Ф. Гальтона – Ч. Спірмен, який сповідував теорію спадковості інтелекту. У своїх дослідженнях він впровадив нове поняття «генеральний фактор» інтелекту, під яким він розумів особливий вид розумової енергії, яка



має єдину природу і бере участь у всіх видах розумової діяльності. Високий рівень цієї енергії, на його погляд, і є ознака обдарованості. Свої дослідження Ч. Спірмен проводив у одній із шкіл Лондона, і дійшов висновку, що рівень розумової енергії проявляється у здібності інтелекту виявити зв'язок між елементами власних знань та елементами завдань тесту. У результаті тестування інтелекту визначався розумовий вік дитини.

На відміну від досліджень групи американських учених на чолі із Л. Терманом, відомий англійський вчений Ф. Вернон (1900–1989) уважав, що рівень IQ дитини не змінюється із віком, зазначаючи, що «можна навчити дітей досягати гарних успіхів і натренувати деякі із розумових навиків. Проте спроби підвищити загальні розумові здібності IQ цілком безрезультатні» [2].

У другій половині ХХ ст. походження обдарованості у Великобританії набувало надзвичайної важливості, оскільки у той час модифікується освітня політика країни. Так у 1960–1970 рр. у педагогіці Великобританії закріпилася теорія про взаємодію біологічних та соціальних факторів. Згідно цієї теорії, здібності вище середніх є результатом складної взаємодії природних задатків та оточуючого середовища, при якій обидва фактори відіграють рівнозначну роль. Цієї точки зору дотримувалися більшість англійських та американських дослідників обдарованості (Д. Гопкінс, М. Харді, А. Хенслі, Р. Педлі, Д. Уайт, М. Хілтон, К. Бенн та інші).

Висновки згаданих учених щодо значного впливу оточуючого середовища на формування розумових здібностей змусили педагогів задуматися над тим, як розвинути інтелект незалежно від того, яка частина його успадковується, а яка формується в процесі навчання, тобто шукати нові педагогічні методи та засоби його розвитку.

Деякі із прихильників теорії взаємодії, надаючи більшого значення оточуючому середовищу у формуванні здібностей і борючись за соціальну рівність в освіті, заперечують необхідність підтримки обдарованих дітей. Проте освіта в Англії завжди мала елітарний характер, і цей підхід був справедливо покритикований П. Броудфуттом, С. Деніссоном та Б. Саймоном.

Згодом в Англії з'являються прихильники теорії формування інтелекту в залежності від соціального походження. Особливо критично висловилася відома англійська психолог та педагог Джоан Фрімен. Вона вважає невірним твердження про те, що обдаровані діти народжуються лише у привілейованих сім'ях. На її думку, те, що більшість дітей, які виявили свої надзвичайні здібності в школі, походять із середнього та вищого прошарку суспільства пояснюється тим, що ці діти мали кращі освітні можливості ніж діти робітників, і такі обставини часто призводять до загубленості таланту. Д. Фрімен вважає, що «якби такі діти отримали таку ж підтримку, як і діти із привілейованих сімей, – їхні досягнення в житті були б значно вищими» [5].

У Великобританії довгий час не вживали поняття «обдарований» чи «талановитий», користуючись лише поняттями «здібний» (able) та «більш здібний» (more able). Ці поняття стосувалися 30% найуспішніших студентів навчального закладу. Унікаючи емоційного забарвлення поняття «обдарований» чи «талановитий», а також не ставлячи під сумнів задатки



інших студентів, Великобританія як країна, яка зацікавлена у дефініціях щодо обдарованості більше за інші країни, створила цілий тезаурус смислових термінів для позначення більш чи менш обдарованої особистості, таких як – «більш здібний», «здібний», «дуже здібний» чи «просто здібний». Ця плутанина у вживанні залишалася до 1998 року, тоді Міністерство освіти та працевлаштування Великобританії (The Department for Education and Employment) офіційно запровадило вживання понять обдарований та талановитий (gifted, talented).

Нині у Великобританії талановитою (talented) вважається дитина, яка має високі досягнення у будь-якому виді мистецтва, музиці та спорті, іншими словами – творчо обдарована дитина. Також талановитою дитиною вважається та дитина, яка входить до 5% самих успішних дітей із однієї академічної дисципліни. Обдарованою (gifted) є та дитина, яка входить до 5% найуспішніших учнів школи з усіх академічних дисциплін, тобто мається на увазі академічно обдарована дитина.

З'ясовано, що в Уельсі офіційно вживаються поняття здібний (able) та більш здібний (more able), що охоплюють когорту 20% найуспішніших студентів навчального закладу (школи). В Шотландії використовують поняття здібний, яке є всеохоплюючим і універсальним.

Енциклопедія «Британіка» (Encyclopedia Britannica) визначає обдарованими тих дітей, хто від природи має високий ступінь розумових здібностей. Цей термін стосується дітей, природні здібності яких піднімаються вище певної межі. Шкалою для визначення рівня розумових здібностей вважають коефіцієнт розумового розвитку (IQ), який в середньому рівний 130-135 балів.

В енциклопедії «Обдарованості, Креативності та Таланту» під редакцією Б. Кер поняття «обдарованість» визначається за концепцією американського вченого Дж. Рензуллі, а обдарована молодь визначається як молодь, здібності чи потенціал якої демонструють значно вищий рівень досягнень в порівнянні із іншими дітьми того ж оточення, віку, із тим же досвідом. Така молодь демонструє високі здібності в інтелектуальній і творчій діяльності та мистецтві. Окрім цього вона має виражені лідерські якості та успіхи у навчанні. Обдаровані діти є вихідцями із усіх національних та соціальних груп [10].

Терміни талановитий та обдарований були застосовані Департаментом освіти та навчок у 1999 р., а із 2000 р. і відділом із перевірки якості освіти та відповідності освітнім стандартам (The Office for Standards in Education – OFSTED). Департамент дітей, шкіл та сім'ї для позначення обдарованих та талановитих дітей чи молоді вживав таку дефініцію: «діти та молодь із однією чи кількома здібностями, розвиненими до рівня, який значно перевищує рівень їхньої вікової групи чи має потенціал для розвитку цих здібностей».

Розглянемо різні моделі обдарованості запропоновані сучасними британськими ученими.

Одна із найпопулярніших сучасних західноєвропейських моделей обдарованості є **трикільцева модель обдарованості** Дж. Рензуллі, відомого американського педагога, провідного фахівця у сфері обдарованості. На думку



вченого, «обдарованість» є взаємодія між трьома основними характеристиками – інтелектуальними здібностями (вищими за середні), креативністю та мотивацією у виконанні завдання, за сприятливих умов навчання. Автор надає важливого значення сприятливому оточуючому середовищу та ерудиції обдарованого індивіда.

У 1983 р. з'явилася нова модель обдарованості, яку запропонував психолог Говард Гарднер. Його концептуальна модель обдарованості – **теорія множинного інтелекту**, відразу потрясла глибоко укоріненні погляди на природу обдарованості. Автор досліджує множинні здібності людини і шляхи їх ідентифікації та врахування у навчальному процесі.

Г. Гарднер відхилив тести IQ у визначенні обдарованості, вважаючи, що вони засвідчують результат навчання та соціальний стан людини. На думку вченого, інтелект – поняття багатогранне, складовими якого є логічне та абстрактне мислення, сприйняття складних ідей, планування, вирішення проблем, здатність до швидкого навчання [7].

Г. Гарднер заперечує традиційну у західноєвропейській педагогіці та психології теорію спадковості обдарованості. Обдарованість він розуміє в здібностях, поділяючи їх на три види: 1) здатність створювати ефективний продукт, який цінується у певній культурі; 2) набір умінь, що уможливує вирішення людиною проблем, які виникають в житті; 3) потенціал для пошуку або розробки розв'язання проблеми, який передбачає оволодіння новими знаннями. Спочатку Г. Гарднер запропонував сім типів інтелекту, кожен із яких потребує свого підходу, проте згодом виявив ще два [7].

Тим не менш, Джон Уайт (John White, 1998) вважає теорію множинного інтелекту такою ж обмеженою як і тести IQ. Як зазначає Дж. Уайт у роботі «Міф теорії множинного інтелекту» (The Myth of Multiple Intelligence, 2005) «Г. Гарднер змішав життєво важливі догми із поняттями основних здібностей людини, що набули розвитку через освіту» [12].

У 1996 р. на конгресі в Індонезії голландський учений Ф. Монкс запропонував мультифакторну модель обдарованості. Ф. Монкс вводить поняття «виняткові здібності», залишаючи «мотивацію» та «креативність». Поняття «виняткові здібності» характеризує зовнішню сторону обдарованості, «мотивація» орієнтована на завдання, а «креативність» – це риса необхідна для творчості. Окрім цього Ф. Монкс додає до моделі три складових – «сім'я», «школа», «однолітки, друзі» [9].

Професор Дебора Ейр вважає, що «обдарованість» – це результат чотирьох складових, виражених у такій моделі:

$$\begin{aligned} & \text{потенціал} + \text{сприятливі обставини} + \text{мотивація} \\ & \quad \text{підтримка} \\ & \quad = \\ & \text{ВИСОКІ ДОСЯГНЕННЯ [4].} \end{aligned}$$

Хоча більшість учених використовують поняття «обдарованість», професор Д. Ейр ототожнює це поняття із «високими досягненнями», що робить цілком очевидним те, що в центрі уваги дослідників має бути розвиток майбутніх характеристик, а не виявлення вродженого «дару».

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури підтверджує



багатозначність поняття «обдарованість», про що свідчить розмаїття підходів та концепцій до його визначення. Сучасні наукові дослідження Великобританії свідчать про те, що «обдарованість» має певні передумови – задатки та здібності, підтримка батьків, педагогів, друзів та мотивація, які разом є результатом «високих досягнень», які ми вважаємо «обдарованістю».

Зважаючи на те, що підтримка стала невід’ємною частиною розвитку потенціалу обдарованої особистості, актуальними об’єктами подальших наукових розвідок стають такі проблеми, як: сучасний стан і тенденції розвитку педагогічної підтримки обдарованої молоді у Великобританії, особливості підготовки педагогічних кадрів до роботи із обдарованою молоддю.

Список використаних джерел:

1. Гальтон Ф. *Наследственность таланта: законы и последствия*, М.: «Мысль», 1996. – 299 с.
2. Гуревич К. М. *Дифференциальная психология и психодиагностика. Избранные труды*, СПб.: Питер, 2008 – 336 стр.
3. *Encyclopedia of Giftedness, Creativity, and Talent.* / Barbara Kerr. – University of Kansas: SAGE Publications, Inc – 2009. – 1112 pages
4. Eyre D. *What Really Works in Gifted and Talented Education.* – Warwick, 2007
5. Freeman J. *Environment and high IQ: A consideration of fluid and crystallised intelligence.* *Personality and Individual Differences*, 4, 307–313.
6. Freeman J. *Gifted children growing up.* – London: Cassell, 1991.
7. Gardner H. *Creating minds: an anatomy of creativity seen through the lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Elliot, Graham, and Gandhi.* New York: Basic Books, 1993.
8. *Gifted child* // *Encyclopedia Britannica: in 29 volumes* / [Robert Mc Henry Editor-in-chief] – Chicago, 1993 – V. 5 – P. 259.
9. Monks F. J., Pfluger R. *Gifted Education in 21 European Countries: Inventory and Perspective.* – 2005
10. Renzulli J. S. *The Identification and Development of Giftedness as a Paradigm for School Reform* // *Journal of Science Education and Technology.* – № 9. – 2000. – p. 95–114.
11. Terman L. M. *The Discovery and Encouragement of Exceptional Talent* // *American Psychologist.* 1954.– № 9. – p. 221–30.
12. White J. *Howard Gardner: The Myth of Multiple Intelligences* // *Viewpoint.* – № 16. – London, 2005. Режим доступу: <http://eprints.ioe.ac.uk/1263/1/WhiteJ2005HowardGardner1.pdf>