

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ДИТЯЧОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ

Викладено погляди провідних науковців на сутність поняття “академічна обдарованість”. Проаналізовано сукупність категорій, якими характеризується досліджуваний вид обдарованості. Визначено структуру академічної обдарованості, а також здійснено характеристику її структурних елементів.

Ключові слова: обдарований школяр, академічна обдарованість, розумові здібності, інтелект.

Ідентифікація, навчання та виховання обдарованих і талановитих дітей є однією з найважливіших світових педагогічних проблем. Майже в усіх країнах світу пошук адекватних способів виявлення академічно обдарованих і талановитих дітей, створення для них оптимальних умов виховання та навчання вважаються найважливішими, загальнонаціональними стратегічними завданнями. Не існує сумнівів щодо позитивного соціального ефекту такого виду діяльності. Незважаючи на дискусійність багатьох аспектів проблеми дитячої академічної обдарованості, науковими дослідженнями (генетикою, фізіологією, психологією й освітньо-виховною практикою) доведено не лише сам факт існування індивідуальних розбіжностей у пізнавальній сфері, а й досить суттєві особливості у творчому потенціалі дітей.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз питання дитячої академічної обдарованості, визначити структуру цього поняття та охарактеризувати його структурні елементи.

У психолого-педагогічній літературі виділяються різні види обдарованості. Особливий інтерес для нашого дослідження являла собою академічна обдарованість, у визначенні якої також немає єдиної думки. Цей вид обдарованості характеризується специфічною сукупністю категорій: розум і його властивості, інтелект та індивідуальний профіль або вид інтелекту, розумова діяльність, розумові здібності, розумові вміння й операції та ін.

Інтелектом називають: пізнавальну потребу індивіда; цілісну характеристику його розумових можливостей; найбільш узагальнене поняття, яке характеризує сферу розумових здібностей людини; характеристику пізнавальної сфери, центр, основу розумових можливостей людини; рівень і своєрідність пізнавальних, творчих (у розумовій сфері) можливостей; здатність оперувати абстрактними символами та зв'язками; пристосованість до нових ситуацій (уміння використовувати набутий досвід); здатність не лише пристосовуватися до ситуації, а й активно впливати на неї; сукупність розумових здібностей людини, різноманітна за проявами, але внутрішньо єдина; здатність розкривати закономірні зв'язки у навколишньому освіті, передбачати можливі зміни та впливати на них.

Часто інтелект ототожнюють зі здібностями до навчання або вживають як синонім поняття “академічна обдарованість”. Н. Лейтес справедливо

во зауважує, що академічна обдарованість не зводиться до інтелекту, оскільки є особливим складом особистості [8].

І все ж той факт, що різні трактування цих понять все одно приводять до їх ототожнення, свідчить про те, що вони не протистоять одне одному. Тому ми вважаємо, що подальше дослідження понять “розумові здібності”, “академічна обдарованість”, “інтелект” має бути спрямоване на виявлення характеру їх взаємозв'язку у цілісній структурі особистості школяра.

Ж. Піаже розглядає інтелектуальну діяльність як усталені та разом із тим гнучкі розумові структури із системою внутрішніх дій (інтелектуально-логічних операцій), які формуються на певних стадіях вікового розвитку: сенсомоторній і доопераціональній стадіях дитячого віку, операціональній, конкретних операцій у молодшому шкільному віці, стадії формально-логічних операцій у підлітковому віці [7].

Загальний і специфічний моменти інтелекту взаємопроникають, спільно розвиваються у діяльності, як зазначав С. Рубінштейн [9], а роль загальних факторів у формуванні різних здібностей зараз визнається практично всіма педагогами та психологами [6]. Одним із таких загальних факторів і є, на наш погляд, інтелект.

Два види інтелекту, залежно від співвідношення (у складі здібностей індивіда) природженого та набутого, виділяє Р. Кеттел. Природжене залежить від спадковості та виявляється у кмітливості, здатності до розв'язання завдань за творчого пристосування до нових ситуацій (“поточний” інтелект). “Кристалізований” інтелект спирається на набутий досвід і залежить переважно від впливу середовища [5].

Ю. Айзенк виділяє декілька видів інтелекту: біологічний, психометричний, соціальний і численні одиничні інтелекти зі складу перших трьох [1].

Біологічний інтелект визначає індивідуальні відмінності людей та їх “пізнавальну поведінку”, ґрунтується на природжених структурах і функції головного мозку. Це ті пізнавальні можливості, які багато у чому залежать від культурних факторів, родинного виховання, освіти, економічного статусу особистості, і вимірюються звичайними тестами IQ.

Соціальний інтелект характеризується такими складними розумовими функціями, як критична обробка інформації, здатність до розробки стратегій та ін. Індивідуальні відмінності соціального інтелекту різних індивідів уже більше залежать від соціально-історичних факторів, хоч значною мірою визначаються IQ. Складовою соціального інтелекту є психометричний інтелект, а його складовою – інтелект біологічний [1].

Сім видів інтелекту, які функціонують як окрема система за власними правилами, виділяє Х. Гарднер: лінгвістичний, музичний, логіко-математичний, просторовий, тілесно-кінестетичний, інтрособистісний, інтерособистісний. Логіко-математичний інтелект розглядається як здатність індивіда досліджувати категорії, зв'язки, структури маніпулюванням об'єктами або символами, знаками, експериментувати упорядковано; прос-

торовий – як здатність уявляти, сприймати об’єкт і маніпулювати ним уявно, створювати зорові або просторові композиції; інтраособистісний – як здатність людини визнавати й аналізувати власні почуття, керувати ними, тобто як здатність керувати собою; інтерособистісний – як здатність людини помічати та розуміти потреби, наміри інших людей, керувати їх настроями, передбачати їх поведінку у певних ситуаціях, тобто як здатність керувати іншими завдяки своїм комунікативним та організаторським здібностям [3].

Кожний із видів інтелекту вимагає відповідних операцій і не залежить від інших. Цю точку зору не підтримують вітчизняні дослідники, вважаючи, що всі види інтелекту мають деякі загальні складові та впливають один на одного і на загальний індивідуальний профіль особистості, зокрема пізнавальний. Через спадкові фактори або під впливом особливостей навчання певні види інтелекту можуть розвинутися сильніше за інші, але всі вони необхідні для повнішої реалізації особистості [8, с. 88].

Першу спробу деталізувати склад інтелекту було зроблено Дж. Гілфордом (йшлося про “структуру інтелекту”, але фактично називалися його можливі складові). Структура інтелекту, за Дж. Гілфордом, включає різноманітні поєднання різних способів розумової діяльності (розумових операцій), змісту процесу мислення, продуктів розумової діяльності [4]. До типів операцій віднесено пізнання, пам’ять, дивергентне, конвергентне й оцінне мислення. На наш погляд, це не операції, а, скоріше, процеси, здійснення яких вимагає комплексного та різнорівневого застосування чималої кількості різноманітних операцій [4]. Операція пізнання, на думку Дж. Гілфорда, охоплює сприйняття, упізнавання, усвідомлювання, розуміння інформації; дивергентне мислення спирається на уяву шляхом породження оригінальних ідей, конвергентне – на “націлювання” на певну відповідь, оцінне є механізмом порівняння зі стандартами або сталими критеріями [4].

Як зазначає Н. Лейтес, у однієї і тієї самої особи інтелект може мати цілком визначені характеристики, які виявляються дуже широко, й одночасно (на такому тлі) деякі характеристики у відносно вузькій сфері, з більш частковим значенням, але і більш загальні та більш специфічні моменти нерозривно взаємопов’язані. У одного і того самого учня за всієї різноманітності його занять виявляються загальні риси – у рівні узагальнень, у співвідношенні абстрактного та конкретного, у темпі та ритмі розумової роботи. Але у цьому віці може бути помітною і переважна вираженість більш спеціальних розумових можливостей, певна спрямованість розуму. З віком спеціалізація розумових властивостей частіше за все посилюється і на цій основі формуються різні види здібностей [8, с. 284].

Потенціал навчальних можливостей учня часто залишається невиявленим через умови навчання. Як зазначає В. Юркевич, в умовах школи про інтелект дитини роблять висновки переважно за її навчальними успіхами: чи цікавиться заняттями, чи швидко просувається у навчанні, чи виявляє глибину або повноту розуміння, чи помітні самостійність думки, творча

жилка при виконанні завдань. Але ж ці ознаки можуть бути приховані, якщо шкільні заняття є другорядними для дитини, якщо її розумова пристрасть у чомусь іншому, якщо у неї немає спрямованості на навчання, тобто (мовою психології) навчальної мотивації [8, с. 53]. Це особливо стосується здібних, але забарних учнів, коли недооцінюються, ігноруються їх розумові можливості. У повільних дітей справжня обдарованість зустрічається, можливо, не менше, ніж у швидких, але саме у повільних її найчастіше не помічають дорослі. Забарність же має свої позитивні риси: міцність засвоєння матеріалу, ґрунтовність думок і дій, поглибленість знань, глибина розуміння [8, с. 48]. Подальше поєднання більш ранніх рис інтелекту з пізнішими віковими особливостями утворює основу для розвитку індивідуальності, розкриває приховані передумови обдарованості [8, с. 52].

Ми вважаємо, що академічна обдарованість школяра є однією з передумов формування креативності. Ще П. Блонський зазначав, що пуста голова не міркує, і успішність створення нового інтелектуального продукту залежить від успішності засвоєння школярем вихідних базових знань [2].

Часто мотивом є захопленість навчальним предметом або певною сферою академічних знань. Те, чому віддається перевага, поєднується з різнобічністю інтересів, потребою в різноманітній діяльності та захопленістю світоглядними питаннями. Це дає змогу обдарованій дитині по-іншому бачити і вирішувати відомі проблеми, застосовуючи не завжди правильні нестандартні підходи та способи.

Темп діяльності та розвитку академічно обдарованої дитини характеризують такі ознаки: прискорений розвиток мовлення, мислення та пам'яті, випередження віку; здатність "перестрибувати" через проміжні дії, здатність до прискореного нагромадження досвіду завдяки доповненню емпіричних спостережень логічними висновками.

Ознаками вираженості обдарованості є інтенсивність думок, висока мотивація та високі досягнення, прискорений розвиток інтелектуальних здібностей, за яким не завжди встигає емоційний і фізичний розвиток обдарованої дитини.

Певні ознаки обдарованості належать до тих складових розумової діяльності, в яких ця обдарованість виявляється: щодо інтегрованих складових – це аналітичні здібності, свіжість, оригінальність, гострота та допитливість розуму як прагнення відкривати та досліджувати нове, дивергентність мислення, гармонійне поєднання нервових процесів, висока психочуттєвість; щодо набутого досвіду – це конкретні вміння здійснювати певні розумові дії різної складності.

Набутий до моменту явного прояву обдарованості базовий досвід являє собою дві складові як основу характеру та стилю діяльності обдарованої дитини: її загальну інформованість (знання) та набутий досвід маніпулювання ними у різних ситуаціях (уміння). Широка інформованість є результатом високої навченості, мотивації та дослідницької спрямованості, відображає не характерну для віку компетентність. Ознаками інформова-

ності є: великий активний словниковий запас, не характерний для цього віку; наявність великого обсягу базової інформації, ємної та різноманітної, але специфічно упорядкованої інтелектом обдарованої дитини “панорами знань”.

Ознаками вміння маніпулювати інформацією та навичок самоорганізації пізнавальної діяльності є: здатність чітко уявляти та формулювати для себе цілі діяльності; уміння та звичка планувати свою діяльність, передбачаючи логіку необхідних переходів; уміння відділяти спосіб від результату; здатність самостійно будувати орієнтовну основу дій і вміння дотримуватися орієнтирів; уміння орієнтуватися у діапазоні складної інформації; здатність до трансформації знань і до маніпулювання інформацією, до різних перетворень, зокрема перекодування інформації, використання раціональних способів її обробки, інтегрування та синтезування; бачення альтернативних способів пошуку й обробки інформації; уміння визначати причинно-наслідкові зв'язки та закономірності, відношення та залежності, випереджати хід і результат розвитку подій, формулювати (передбачати) висновки та приймати рішення, здійснювати оптимальний вибір; уміння виділяти головне; здатність бачити різні способи розв'язання завдань, зокрема нестандартних, вміння “розчленовувати” складні ідеї на складові; здатність продукувати та висловлювати оригінальні ідеї; здатність до практичного застосування знань, раціональної фіксації та використання власного досвіду; здатність до асоціацій і бачення аналогій; володіння індуктивним і дедуктивним способами пізнання, вміння переключатися з одного виду діяльності на інший і сполучати різні її види; уміння чітко та змістовно висловлювати свої думки; здатність до самоаналізу; здатність легко вживатися у роль іншої людини; здатність тривалий час утримувати увагу, глибоко занурюватися у заняття, виявляючи високу працездатність і перешкодостійкість; уміння виявляти у навчальній діяльності узагальненість, усвідомленість, варіативність, звичку до класифікацій; здатність обдарованої дитини активно включатися у цікаву для неї діяльність, застосовувати самостимулювання.

Ознаками інтуїції є: усвідомленість неповноти інформації – для розуміння завдання та способу його розв'язання; здатність виявляти приховані залежності та зв'язки; здатність здійснювати неусвідомлювані переходи шляхом інсайту; уміння помічати тонкі відмінності; дослідницьке чуття.

Ознаками прагнення до нового та змін є: критичність в оцінюванні шкільних устоїв, педагогічних працівників; прагнення залучати вчителя у суперечку, звичка ставати проти традицій і жорстких вимог, що часто викликає неприхильне (або навіть вороже) ставлення вчителів; особлива нестерпність щодо уроків без пошукової діяльності, без можливостей для імпровізації та прояву фантазії; за стандартного темпу засвоєння (викладення) навчальної програми – “бунтарська” поведінка.

Особистісні властивості характеризуються: енциклопедичною (всєбічною) або ж вузькоспрямованою пам'яттю, яка поєднує зорово-моторну та вербально-моторну пам'ять; допитливістю розуму як прагненням дослі-

джувати нове, прагненням збагнути сутність речей та явищ; багатою уявою, фантазією, винахідливістю; широтою пізнавального спектра, різнобічними інтересами та потребою у різноманітній діяльності, особливо у розумовій, допитливості; захопленістю дорослими питаннями; високою психочутливістю; кмітливістю, яка відображає динамічність та оперативність розумових процесів; спостережливістю; стійкістю у розумінні й оцінюванні значення взаємозв'язків елементів наявних знань; мобільністю знань, здатністю до їх перенесення у змінені ситуації; стійкістю уваги й оперативної пам'яті; швидкістю й оригінальністю словесних асоціацій; здатністю фіксувати головне у згорнутому вигляді; силою орієнтовних реакцій; внутрішнім планом дій; чутливістю до суперечностей в обговоренні питань; напруженою працездатністю; прагненням до самовдосконалення; динамічністю та винахідливістю у діях відповідно до характеру обдарованості (обдарований учень одержує багаті враження, але завжди відповідно до вимог учителя); активністю та самостійністю; критичністю мислення; прагненням до успіху як проявом наполегливості, пихатості або ж відповідальності; підвищеним відчуттям відповідальності, особливо щодо виконання обов'язків, якщо результати їх виконання впливають на успішність діяльності інших; високими вимогами до себе та до інших; розвинутим почуттям справедливості, гострою реакцією на несправедливість; високою перешкодостійкістю; високою мотивацією діяльності; наполегливістю у досягненні мети, повною віддачею сил, енергії, часу щодо інтересу, який переважає; комунікабельністю; почуттям гумору; природженою щедрістю, якщо обдарована дитина не зростає в атмосфері нестатків і скупощів; гострою потребою одержувати схвалення, високою вразливістю та гострою реакцією на невдачі, особливо у присутності тих, хто вважається слабким; високою самооцінкою та добрим ставленням до себе, особливо у дошкільному віці; прагненням до лідерства, невдоволеністю другорядними ролями.

Деякі із цих складових залежать від знання світу та від життєвого досвіду і тому не можуть розкритися рано; інші ж меншою мірою залежать від цього, і тому обдаровані діти досягають явних успіхів уже у дитячі роки [8].

Висновки. Таким чином, як свідчить аналіз численних психолого-педагогічних джерел, під академічною обдарованістю розуміють здатність школяра успішно засвоювати зміст навчальних предметів. Такий вид обдарованості характеризується сукупністю певних категорій: розуму і його властивості, інтелекту та індивідуального профілю або виду інтелекту, розумової діяльності, розумової здібності, розумових вміння й операції та ін.

Компоненти академічної обдарованості мають таку специфіку:

1) спрямованість поведінки та діяльності: пізнавальний інтерес, допитливість, прагнення відповідати вимогам дорослих, прагнення до визнання та похвали;

2) поведінка: готовність взяти участь у заходах, які сприяють розширенню обсягу інформації та самозатвердженню; прагнення грати та спілкуватися з носіями інформації – дорослими й учнями старшого віку; підви-

щене прагнення до самовдосконалення; зневіра в успіху та реакція на невдачі часто виражається у бурхливих емоційних сплесках;

3) переваги (що вважається за краще): підготовка рефератів і доповідей, розв'язання завдань, участь у дискусіях, робота з першоджерелами;

4) темп діяльності та розвитку: випередження віку, прискорені нагромадження інформації та розвиток мови, пам'яті, мислення;

5) складові розумової діяльності, в яких виявляється обдарованість: великий обсяг і різноманітні види пам'яті; сформованість умінь концентрувати увагу, аналітичні та логічні здібності, розвинута уява; здатність розуміти зв'язки та закономірності;

б) набутий досвід: великий обсяг і різноманітність видів нагромадженої інформації, вміння визначати зв'язки та відношення, бачити аналогії та закономірності, здійснювати комбінаційні дії подумки;

7) стиль праці: точність у визначеннях та оцінках; звичка до пошуку причин і доказів; потяг до джерел інформації, логічних висновків та абстрактних понять; здатність до повного занурення у переважну сферу діяльності; прагнення відповідати вимогам дорослих; чіткість і послідовність в організації праці;

8) особистісні властивості (риси): виконавські властивості, широта пізнавального спектра; стійкість уваги; висока працездатність, активність і самостійність, наполегливість, відповідальність, високі вимоги до себе й інших; повна віддача сил, енергії, часу у сфері переважного інтересу;

9) рівень прояву обдарованості: інтенсивність думок і висока швидкість виконання розумових операцій.

До подальших напрямів дослідження слід віднести розробку теоретичної моделі академічної обдарованості, а також заходів із формування цього виду обдарованості.

Список використаної літератури

1. Айзенк Ю.П. Узнай свой собственный коэффициент интеллекта : [науч. изд.] / Ю.П. Айзенк. – Новгород : IQ, 1994. – 100 с.

2. Блонский П.П. Наглядное обучение / П.П. Блонский // Педагогика. – М. : Работник просвещения, 1922. – С. 122–127.

3. Гарднер Х. Конструкция разума: теория множественности типов интеллектов / Х. Гарднер // Общественные науки за рубежом. – 1986. – № 4. – С. 77–86.

4. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления : [сб. переводов с нем. и англ.]. – М. : Прогресс, 1965. – С. 433–456.

5. Дружинин В.Н. Психология общих способностей : [монография] / В.Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 1999. – 451 с.

6. Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы : [науч. изд.] / Н.С. Лейтес. – М. : Знание, 1984. – 79 с. – (Сер. “Новое в жизни науки и техники, педагогики и психологии”. – Вып. 4).

7. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М. : Просвещение, 1969. – 659 с.

8. Психология одаренности детей и подростков : [кол. монография] / под ред. Н.С. Лейтеса]. – М. : Академия, 1996. – 416 с.

9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии : в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – Т. 2. – М. : Просвещение, 1989. – 456 с.

Коваленко О.А. Теоретические основы исследования проблемы детской академической одаренности

Изложены взгляды ведущих ученых на сущность понятия “академическая одаренность”. Проанализирована совокупность категорий, которые характеризуют исследуемый вид одаренности. Определена структура академической одаренности, а также осуществлена характеристика ее структурных элементов.

Ключевые слова: одаренный школьник, академическая одаренность, умственные способности, интеллект.

Kovalenko O. The theoretical basis for the research of child academic talent problem

The views of the prominent scholars on the essence of the notion “academic giftedness” are elucidated. The whole complex of the categories, which characterize the investigated type of giftedness, is analyzed. The structure of the academic giftedness is defined, and its structural elements are characterized as well.

Key words: a gifted schoolboy (girl), academic giftedness, mental faculties, intellect.