

## РОЗВИТОК ЗДІБНОСТЕЙ ТА ОБДАРОВАНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВІКОВОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

*У статті розглядається проблема вікових закономірностей розвитку здібностей. У дошкільному віці визначальними факторами розвитку здібностей є вміння, у молодшому шкільному – узагальнені способи розумових дій, у підлітковому – смислові і ціннісні чинники розвитку здібностей в системі референтних стосунків, у юнацькому – особистісні якості.*

**Ключові слова:** здібності, обдарованість, віковий розвиток, цінності.

*В статье рассматривается проблема возрастных закономерностей развития способностей. В дошкольном возрасте определяющими факторами развития способностей являются умения, в младшем школьном – обобщенные способы умственных действий, в подростковом – смысловые и ценностные предпосылки развития способностей в системе референтных отношений, в юношеском – личностные качества.*

**Ключевые слова:** способности, одаренность, возрастное развитие, ценности.

*The problem of age regularities of ability development is under consideration in the article. In pre-school age skills are determining factors for ability development, in junior school age – generalized modes of mental activity, in adolescent age – semantic and value premises of ability development in the system of referent relationships, in youth – personality qualities.*

**Key words:** ability, giftedness, age development, values.

**Постановка проблеми.** Історично склалося так, що питання здібностей та обдарованості є предметом загальної психології і часто розглядаються поза контекстом вікового розвитку особистості. Якщо ж вікові аспекти й аналізуються, то при цьому акцент робиться або на випередженні вікових норм розвитку (феномен вундеркіндів), або на сензитивних періодах розвитку окремих психічних функцій, до яких редукуються здібності.

Взаємодія з ровесниками й дорослими, що обумовлена віком дітей, закономірності переходу від одного вікового періоду до іншого нерідко залишаються поза увагою дослідників. Розгляд здібностей та

обдарованості в контексті вікового розвитку особистості дозволить поставити цілий ряд наукових проблем, серед яких чи не найважливішими є проблеми виявлення механізмів диференціації дітей за здібностями, врахування вікових процесів при побудові програм розвитку здібностей, побудова моделі взаємодії особистісних і соціальних чинників в процесі саморозвитку здібностей та обдарованості.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми.* Коли розглядаються механізми виникнення і розвитку здібностей, два підходи, Л.С. Виготського і Б.М. Теплова, до певної міри протиставлені О.М. Дяченко, є взаємодоповнюючими [2, 3, 8]. Здібності можна розглядати як вищу психічну функцію, яка дозволяє людині розвиватися у конкретних суспільно-історичних умовах (Л.С. Виготський). З іншого боку, безумовно, це комплексна властивість особистості, яка дозволяє їй успішно виконувати діяльність, вирізняє її з-поміж інших людей і не зводиться до знань, умінь і навичок, включаючи й інші психічні утворення, такі як, зокрема, мотивація (Б.М. Теплов). Суперечність між віковою уніфікацією і особистісною унікальністю Б.Г. Ананьєв вирішує з допомогою поняття „індивідуальність”, трактуючи його як „єдність і взаємозв'язок її (людини – О.М.) властивостей як особистості і суб'єкта діяльності, в структурі яких функціонують природні властивості людини як індивіда” [1, с.280]. Саме в здібностях, на думку Б.Г.Ананьєва, знову з'єднується проблема суб'єкта з проблемою особистості.

Попри всю схематичність і вразливість для критики теорії вікової періодизації Д.Б. Ельконіна, все ж вона чи не єдина дає цілісну нелінійну схему розвитку особистості [4]. Ключова характеристика вікового розвитку – провідна діяльність – має безпосереднє відношення до розвитку здібностей. Особливо важливим є те, що виділяються два типи провідної діяльності, що по чергово змінюються в процесі вікового

розвитку: один з них пов'язаний з операційно-технічними, а інший – з мотиваційно-потребовими компонентами діяльності. Можна припустити, що ці ж процеси спіралеподібного висхідного розвитку провідних діяльностей певною мірою позначаються і на розвитку здібностей, зумовлюючи діалектичні коливання між віковими вимогами і нормами та особистісною значимістю окремих діяльностей.

Рефлексія діяльнісних і смислових аспектів здібностей, як в окремих ситуаціях, так і в окремих вікових періодах, створює певну транситуаційну основу для саморозвитку особистості як цілісності, що проявляється на всіх рівнях регуляції розвитку здібностей. У процесі соціалізації – це, насамперед, особливості оволодіння вміннями,

144

діапазон і своєрідність яких породжує індивідуальність (за Б.Г. Ананьєвим, найважливішу характеристику особистості як суб'єкта діяльності [1]). На рівні мислення – це надання переваги тим чи іншим стратегіям, які, за В.О. Моляко, характеризують особистість як суб'єкта творчої діяльності [6].

Окрім діяльнісних характеристик, рефлексується і соціальний контекст розвитку здібностей, який задає оціночно-смислові і мотиваційні параметри діяльності людини в окремих вікових періодах.

#### ***Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.***

Проведений аналіз не дає відповіді на питання про механізми, які перетворюють активність особистості, детерміновану соціальною ситуацією розвитку і провідною діяльністю того чи іншого вікового періоду, в суб'єктну активність, спрямовану на саморозвиток здібностей. Невивченими є й ті вікові чинники, що формують обдарованість, яку так влучно визначив Г.С. Костюк як „здібність людини до розвитку її здібностей” [5, с.341]. Спроби наблизитися до вирішення цих проблем будуть зроблені у цій статті.

**Цілі статті та постановка завдання.** Метою статті є вирішення ряду завдань. По-перше, встановити зв'язок між віковими закономірностями розвитку особистості і розвитком здібностей, показати нелінійність розвитку здібностей, яка є, до певної міри, ізоморфною нелінійності вікового розвитку. По-друге, описати механізми „проникнення” здібностей у структуру особистості на різних вікових етапах і виникнення феномену обдарованості. І, по-третє, намітити підходи до побудови розвивальних програм.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Розвиток особистості, особливо коли йдеться про дитячий, підлітковий та юнацький періоди – це значною мірою розвиток її здібностей у широкому розумінні цього слова. Визнання культурно-історичної зумовленості вікового розвитку веде до висновку про значення соціальної ситуації і провідної діяльності для розвитку здібностей. Звідси виникає декілька напрямків аналізу: це, по-перше, аналіз зв'язку з провідним видом діяльності; по-друге, це проблема включення новоутворень попереднього вікового періоду в наступний; по-третє, це питання про механізми збереження, способів існування і регулюючого впливу набутого досвіду.

У цій статті аналізується розвиток здібностей у чотирьох вікових періодах: дошкільному, молодшому шкільному, підлітковому та юнацькому віці. На нашу думку, „здібнішим” новоутворенням дошкільного віку є розвиток умінь у провідному виді діяльності – сюжетно-рольовій грі. Наслідувальна діяльність дошкільників від початку має синкретичний характер, а вже потім, після вироблення умінь, піддається рефлексії, яка виокремлює окремі компоненти діяльності. Накопичення окремих, розрізнених умінь з метою отримання визнання дорослих і ровесників, і є ціннісним змістом особистісного досвіду, який складає специфічну для цього віку основу розвитку здібностей. При цьому пізнавальні процеси, такі як уява, особливості

сприймання, тут виконують допоміжні ролі і ще не мають того вирішального значення, якого набудуть на пізніших етапах розвитку.

Уміння, яких набувають діти в дошкільному віці, не мають якогось помітного значення в процесі суспільного виробництва. Їх функції інші – розвивальні і виосіблювальні. Для дитини важливо щось уміти тому,

145

що визнання дорослих (та й інших дітей) в кінцевому рахунку зорієнтоване саме на вміння. Спеціалізація в окремих уміннях та відмінності, зумовлені індивідними особливостями дітей, – це передумови виосіблення дитини з-поміж інших.

Кожна дитина спочатку стає *особливою* завдяки тим умінням, яких вона набуває, а згодом стає *особистістю*, завдяки індивідуальному напрямку розвитку цих умінь.

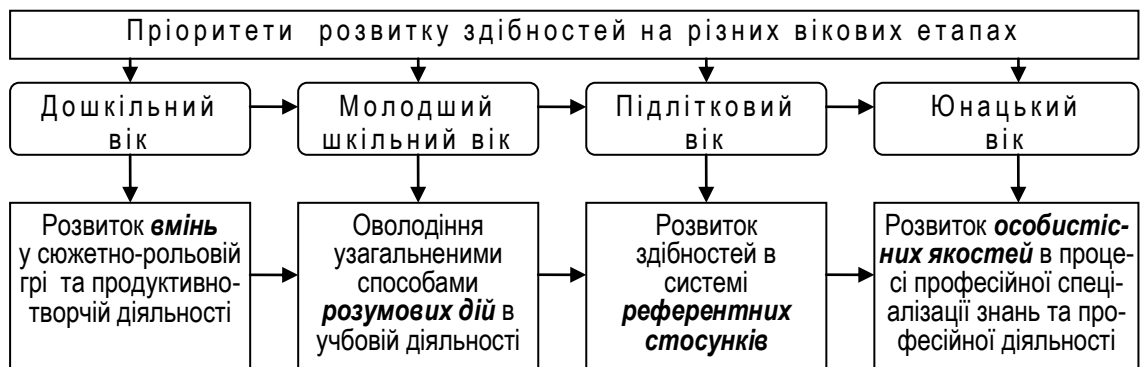


Рис.1. Вікові особливості розвитку здібностей

У молодшому шкільному віці завдяки особливостям провідної діяльності – учіння – розвиваються пізнавальні процеси і, як одне з базових новоутворень, формуються узагальнені способи розумових дій.

Ті окремі вміння, яких набувають діти в дошкільному віці, є недостатніми для адаптації у світі з тисячами можливих діяльностей. Виникає необхідність виокремити спільні для всіх умінь характеристики – знання, які можуть бути перенесені на інші види діяльностей. Загальну схему співвідношення між уміннями і знаннями дав Г.С. Костюк – „узагальнені знання стають компонентами здібностей, входять до складу

умінь людини діяти, оперувати ними при розв'язанні нових задач” [5, с.318]. З точки зору розвитку здібностей, оволодіння узагальненими способами розумових дій через рефлексію предметних дій і операцій є основою для формування загальних здібностей. Те, що це збігається із провідною роллю учбової діяльності, мабуть не є випадковістю, а скоріше – закономірністю, пов'язаною з культурно-історичною ситуацією розвитку суспільства. Учіння забезпечує як розвиток пізнавальних процесів, так і мотивації, і вольової регуляції, які входять до структури здібностей.

У підлітковому віці ситуація доволі різко змінюється – розвиваються переважно соціальні компоненти здібностей у системі референтних стосунків. Через притаманні цьому віку групові процеси (активізацію потреб у належності, у самоствердженні тощо) відбуваються процеси, які Л.Фестінгер означив як соціальну валідизацію здібностей [9]. Питання про смисл розвитку тих чи інших здібностей (чи припинення розвитку) підлітками часто вирішується в контексті цінностей референтної групи.

Як правило, кожен підліток включений в декілька соціальних груп, у кожній з яких є особи, яких можна означити як ситуативно

146

референтних (зазначимо, що референтність може бути й зі знаком «-»). В якому напрямку піде розвиток здібностей залежить, очевидно, як від особистісної значимості осіб з різними векторами референтності, так і від того рівня розвитку здібностей, з яким дитина підійшла до підліткового віку. Можна припустити, що розвиток тих чи інших здібностей спонукатиме підлітків до пошуку відповідних референтних груп, які створюватимуть ціннісне поле для самовдосконалення. Сказане не означає, що підлітки обов'язково схиляються до груп, де розвиваються якісь конкретні здібності, наприклад, музичні чи

математичні. Конкуренція за визнання в таких випадках нерідко призводить до зміни напрямку розвитку здібностей. У підліткових групах розвивається здатність до свідомого взаємного поцінування успішності в різних видах діяльності. Це стимулює диференціацію за здібностями, розвиток індивідуальності підлітків, але водночас утруднює застосування розвивальних педагогічних впливів для розвитку здібностей всіх членів групи в одній діяльності.

За нормальних умов розвитку особистості, в останньої має відбутися генералізація цих уявлень і спрямування їх в бік автономізації. Це, як правило, відбувається в процесі усвідомлення діалектичної суперечності між особистісним розвитком і спеціалізацією здібностей в професійній діяльності. Думається, що у старшому юнацькому віці, якщо не власний досвід, то рефлексія чужого приводить до думки про те, що на фоні можливих різких змін як у соціальному оточенні, так і в сфері професійної діяльності особистісні якості є тим транситуаційним утворенням, яке дозволить швидко й успішно адаптуватися до змін, не втрачаючи особистісної ідентичності.

Особистісний розвиток, початок якого пов'язувався з розвитком окремих вмінь у дошкільному віці, у юнацькому пов'язується з розвитком стійких особистісних якостей ціннісної свідомості, основу яких складає ціннісний досвід, накопичений у процесі розвитку, спеціалізації та індивідуалізації здібностей. Особистісні цінності, пов'язані з розвитком здібностей, водночас є і соціально обумовленими (бо кому потрібні здібності до діяльності, які не є суспільно корисними), і індивідуально специфічними, особливими, оскільки відображають в кожному окремому випадку результат соціалізації особистості через оволодіння певним поєднанням діяльностей із сотень можливих.

Особистісні цінності, які регулюють саморозвиток здібностей, не є винятково телеологічними. Для більшості людей важливість набутих

ними вмінь чи освоєних розумових дій визначається не досягненням певних значимих рубіжних цілей, а здатністю адаптуватися до мінливих умов життя і можливістю вирішувати поточні проблеми.

Варто зауважити, що в цьому контексті цінність є суб'єктивним, внутрішнім утворенням, а відтак, ціннісного забарвлення набувають не тільки і не стільки результати діяльності, а й способи їх досягнення: окремі вміння, мисленнєві стратегії тощо.

Як і розвиток здібностей, розвиток обдарованості також пов'язаний із особливостями ціннісної регуляції в окремі вікові періоди. Раніше, з допомогою біографічних досліджень, нами було встановлено, що для розвитку творчо обдарованої особистості у дошкільному віці ключову роль відіграють зразки для наслідування, у молодшому шкільному –

147

ситуації співробітництва з дорослими, у підлітковому – конкуренція за визнання у референтній групі, у юнацькому – орієнтація на цінності груп вищого рівня, у дорослому віці – орієнтація на власні цінності [7].  
Всі названі вікові періоди є важливими, але особливо виділяються підлітковий та юнацький вік, де посилюються процеси, пов'язані з соціальною стратифікацією людей за напрямками і рівнем розвитку здібностей. Тенденція до розвитку обдарованості закріплюється лише за тими, хто подолав протидію контактного соціального оточення, вийшов за межі його ціннісного впливу, знайшовши підтримку у загальнолюдських цінностях.

Якщо з описаних вище позицій розглядати існуючі педагогічні програми розвитку здібностей, то стає очевидним, що вони в тій чи іншій мірі не враховують закономірностей вікового розвитку. Намагання одночасно інтенсифікувати розвиток всіх компонентів здібностей поза віковим контекстом веде до конфлікту між дитиною і віковими нормами розвитку, які регулюються соціальним оточенням. Розвивальні впливи



сприймаються дитиною як зовнішні, як такі, що непотрібні їй особисто в тій життєвій ситуації, в яку вона включена і яку здатна досягнути та відрефлексувати.

Основна проблема, яка виникає при реалізації традиційних програм, спрямованих на диференціацію дітей за здібностями з подальшою їх спеціалізацією, на думку О.М. Дяченко, полягає в кризі суб'єктності і смислу [3]. Справді, вже починаючи з дошкільного віку, дитина ставить для себе прості, але важливі запитання: „Навіщо я це роблю?“, „Для чого мені це потрібно?“ Діяльність під тиском зовнішньої мотивації паралізує суб'єктну активність дитини: всі потуги дорослих з розвитку здібностей сприймаються як такі, що потрібні лише їм самим. Як правило, при припиненні зовнішніх підкріплень, діти припиняють діяльність, якою займалися тривалий час. Наприклад, відомо, що значний відсоток випускників музичних шкіл не повертаються пізніше до музичної діяльності.

Загальні для певного віку закономірності розвитку здібностей зовсім не заперечують, а навпаки, передбачають дедалі більші індивідуальні відмінності у цьому процесі. Відмінності справді існують вже на початкових етапах розвитку, що пояснюється як зосередженням зусиль окремих дітей на різних діяльностях, так і внутрішніми відмінностями у перебігу психічних процесів, які, до речі, в більшості випадків теж розвиваються і взаємокомпенсуються. Але потрібно розрізняти ці індивідуальні відмінності й ті, які виникають між обдарованими людьми. Вони мають різну природу: у першому випадку відмінності зумовлені випадковим поєднанням ситуативних і задаткових чинників, а в другому – є результатом особистісного розвитку, обумовлюються життєвим досвідом і є способом існування людини в системі її життєвих зв'язків.

Шлях до обдарованості лежить через засвоєння загальних способів

сприймання, мислення, способів дій, долучення до тих культурно, історично зумовлених способів функціонування психіки, які виникають на різних етапах вікового розвитку. З кожного вікового періоду дитина має винести як щось загальне, спільне, те, що її об'єднує з іншими дітьми цього віку, так і щось індивідуальне, відмінне, те, що робить її особливою. Концентрація педагогічних впливів винятково на одній із цих діалектично пов'язаних ланок розвитку навряд чи можлива, особливо тоді, коли йдеться про розвиток

148

здібностей у зв'язку з життєвими перспективами людини.

Іншими словами, людина має зрости до рівня обдарованості, долаючи труднощі та набуваючи ціннісного досвіду. Можна, очевидно, створити умови, за яких цей процес буде з'являтися із більшою ймовірністю, але не можна його прискорити, бо на кожному віковому етапі обдарована особистість має сама пройти через усі випробування.

#### ***Висновки і перспективи подальших досліджень.***

1. Розвиток здібностей пов'язаний з процесами вікового розвитку і регламентується специфічними для кожного віку особливостями соціальної ситуації і провідної діяльності.
2. На кожному віковому етапі виникають певні новоутворення у розвитку здібностей, пов'язані з провідною діяльністю. У дошкільному віці – це окремі соціально схвалювані вміння, у молодшому шкільному – узагальнені способи розумових дій, у підлітковому – смислові і ціннісні чинники розвитку здібностей в системі референтних стосунків, у юнацькому – особистісні якості як стійкі характеристики, що стають основою для подальшого саморозвитку здібностей.
3. Обдарованість як „здібність до розвитку здібностей” є проявом особливої особистісної спрямованості людини, що виникає в

результаті накопичення досвіду успішного розвитку здібностей на кожному віковому етапі.

4. При розробці розвивальних програм необхідно враховувати специфіку розвитку окремих компонентів здібностей на різних вікових етапах.

#### Література

1. *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.
2. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6-ти т. – М.: Педагогика, 1982-1984.
3. *Дьяченко О.М.* Проблема развития способностей: до и после Л.С.Выготского // *Вопр. психол.* – 1996. – №5. – С.98-109.
4. *Эльконин Д.Б.* Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
5. *Костюк Г.С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
6. *Моляко В.А.* Психология конструкторской деятельности. – М.: Машиностроение, 1983. – 134 с.
7. *Музыка О.Л.* Ціннісна свідомість і розвиток обдарованості. – К.: Міжнародна фінансова агенція, 1997. – 24 с.
8. *Теплов Б.М.* Избранные труды: В 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с.
9. *Фестингер Л.* Теория когнитивного диссонанса. – СПб.: Речь, 2000. – 320 с.