



6. ПОШУКИ ОБДАРОВАНОСТІ



Максим Сергійович Гальченко,
заступник директора
з міжнародного наукового співробітництва
Інституту обдарованої дитини НАПН України,
м. Київ, Україна

УДК 376-056.45

ДОСВІД ПІДТРИМКИ ТА РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ У СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ

В статті автор знакомить читачів з педагогічною діяльністю з одареними дітьми в Соединенных Штатах Америки. Показує співпрацю навчальних закладів з організаціями різних напрямків та сфер діяльності, а також описує результати відомих дослідників проведення їхніх наукових досліджень по виявленню дитячої одареності.

Ключевые слова: одаренность интеллектуальная, лингвистическая, логико-математическая, музыкальная, пространственная, телесно-кинестетическая.

The author introduces readers to the teaching activities with gifted children in the United States. The author shows the cooperation of educational institutions with organizations of different areas and activities, as well as describes the result of well-known researchers conduct their research on the identification of giftedness in children.

Key words: intellectual giftedness, linguistic giftedness, logical-mathematical giftedness, musical giftedness, spatial giftedness, bodily-kinesthetic giftedness.

У США раннє визначення обдарованості пов'язувалося з проходженням інтелектуального тесту Стенфорда-Біне, розробленого Льюїсом Терманом у 1916 році. За результатами виділяли обдарованих дітей, які зазвичай складали 1–3 % вікової групи. Таким чином, наголос робився не на тому, *що* діти роблять, а на тому, *коли* (в якому віці) відповідно до розвитку вони це роблять. Згідно з вищезазначеними переконаннями, кривій інтелектуального розвитку присвоювали біологічні властивості, схожі до кривої розподілу зросту чи ваги.

Сучасні дослідження вказують, що нове покоління досягає кращих результатів у тестуванні. Федеральне визначення обдарованості репрезентує сучасне бачення предмета.

Ці діти та молодь виявляють високі здібності до інтелектуальної, творчої та/або мистецької сфер, володіють надзвичайними лідерськими здібностями, або проявляють себе у специфічних академічних напрямках. Вони вимагають діяльності, не представлені у навчальному закладі.

Визначні таланти виявляються у дітей та молоді будь-яких культурних груп, серед різних економічних прошарків та у сферах людських прагнень (діяльності).

Г. Гарднер [2], Дж. Гетзелз [1], Р. Сіглер [3] та Р. Стернберг [4] додають до вищесказаного здатність особистості знайти способи для визначення проблеми та її розв'язання.

Обдаровані учні мають переваги у можливості оброблення інформації. У більшості випадків їхня здатність використовувати існуючу інформацію для генерування нової на декілька років випереджає однолітків. Необхідно зважати на те, що обдарований учень може (хоча можливо інтуїтивно) розв'язати проблему інноваційним методом. Проте обдарована дитина не зможе користуватись знайденою стратегією повною мірою, поки їй не буде відкрито представлено вчителем, як зауважує Гласер і Рабінович [5]. Отже, завдання навчального закладу – це відкриття представлення стратегій мислення в розмаїтті змісту та завдань, що досі є проблемною сферою в системі освіти США.



Американські науковці згодні з класифікацією обдарованості, що була запропонована Г. Гарднером. Учений вирізняє дев'ять чітких категорій здібностей:

- 1) лінгвістична;
- 2) логіко-математична;
- 3) музична;
- 4) просторова;
- 5) тілесно-кінестетична;
- 6) інтерперсональна;
- 7) інтраперсональна;
- 8) натуралістична;
- 9) екзистенційна (не підтверджена).

Усі вони вимагають специфічної навчальної уваги, що полягає не лише у плануванні загальної програми для учнів, які мають таланти в багатьох з перелічених галузей, а й у знаходженні способів роботи з односторонніми талантами.

Однак наявність таланту не гарантує успішності. Дослідження Р. Шнайдера вказують на те, що виняткова успішність базується на багатій платформі знань, засвоєних через довготривалий процес вмотивованого навчання. У цьому вбачається роль навчального закладу, який забезпечує дітей ресурсами та доступом до поглиблених знань та підтримує мотивацію кожного учня.

Дж. Гетзелз і П. Джексон [6] спробували поділити «високо інтелектуальних» та «високо креативних» учнів. Дослідження показало, що всі учні володіють високими когнітивними здібностями, але креативним учням більш притаманні такі характеристики, як *відданість, практика та висока мотивація*. Інші високо здібні учні, менш високо вмотивовані, не мали видатних досягнень, окрім високих оцінок.

Учені схилиються до думки, що креативність є не настільки персональною характеристикою, як процесом, що охоплює обидва поняття «мислення» та «індивідуальність». Трефінгер, Дж. Янг, Дж. Шелбі, Шепердсон презентують чотири напрями креативного процесу генерування ідей:

- 1) продукування численних ідей для розв'язання задачі;
- 2) заглиблення в ідеї (бажання зрозуміти її складність, аналіз, синтез, розрішення неясності, створення порядку з безладу);
- 3) сміливість досліджувати ідеї (допитливість, грайливість, схильність до ризику, почуття гумору, терпимість до неясності, відкритість до досвіду, самовпевненість);
- 4) прислуховування до внутрішнього голосу (розуміння того, ким ти є, куди ти хочеш дістатись, докладання можливих зусиль для досягнення цілі, наполегливість, самоспрямованість, концентрація, робоча етика).

М. Фрейзер підсумовує, що навіть учні з високими здібностями від народження потребують допомоги від *сім'ї, школи, суспільства* для повного розкриття власного потенціалу у вищезазначених напрямках. Неспроможність цих зовнішніх сил забезпечити

підтримку стане причиною зниження практичного таланту, а учні перестануть вважатись обдарованими і відповідно не підлягатимуть під спеціальні програми.

Фактори, що доповнюють обдарованість і талант

Згідно з М. Морлоком, В. Фелдменом, Дж. Пломіном [11] та Р. Шнайдером феномен вундеркіндів не є наслідком виключно оточення, хоча його важливість неможливо недооцінювати. Блум [9], дослідивши ранні роки життя всесвітньо відомих обдарованих особистостей, а також звернувши увагу на їхніх вчителів та батьків, зробив висновок, що підтримка *оточення* відіграла критичну роль у долі обдарованості на етапі її виявлення. Також учений виявив спільні риси, притаманні обдарованим дітям незалежно від роду їхнього таланту, як наприклад:

- прагнення великого об'єму роботи (практики, часу, зусиль) для досягнення високого рівня чи стандарту;
- конкуренція серед аналогічно обдарованих товаришів та прагнення бути найкращим;
- здібність до швидкого засвоєння нових засобів, ідей чи процесів.

Отже, можна з впевненістю стверджувати, що і спадковість, і оточення доповнюють обдарованість і талант.

Проблеми, пов'язані з обдарованістю

Н. Робінсон [8] доповідає про *об'єктивну* теорію, де інтелект вважається сталим, а також *наростаючу* теорію, де інтелект зростає завдяки зусиллям. Двек [7] стверджує, що учні, які є прихильниками *об'єктивної* теорії, намагаються уникнути труднощів з метою збереження статусу високих здібностей. Разом із тим прихильники *наростаючої* теорії докладають зусилля і, долаючи перепони, досягають успіху.

Так звана проблема перфекціонізму певною мірою характерна для обдарованих дітей. Тому роль учителя полягає у поясненні того, що досягнення можуть супроводжуватися певними невдачами.

Спільною проблемою багатьох обдарованих є *нудьга*. Проте незважаючи на це, учні можуть приховувати власну обдарованість, для того, щоб не вирізнялись із загальної маси. Разом з тим, проблема у приховуванні зникає, коли дитина знаходиться у колі собі подібних [15].

Ідентифікація

Багато дітей закінчують середні навчальні заклади, а їхні таланти так і залишаються невиявленими, і, як наслідок, нерозвиненими [12].

Р. Парк зауважує, що вчителі іноді не можуть виявити навіть академічні таланти. Розкрити потенціал та виявити здібності дитини можна не лише за допомогою тестування, а й зважаючи на її поведінку в класі. Отже, виникає необхідність як у суб'єктивному, так і об'єктивному підходах для прийняття остаточних рішень.

Для оцінки образотворчого та прикладного мистецтва залучаються спеціалісти [13]. Ідентифікація потребує розуміння вимог програми навчального напрямку, для участі в якій відбираються учні. Групові тести за обмеженістю (не розкриває індивідуальність,



не забезпечує розкриття найвищих здібностей, відсутність виміру креативного мислення, часова обмеженість) можуть бути стартовою точкою для виявлення обдарованості. Більшість спеціальних програм для обдарованих вживають комбінацію з тестів на виявлення таланту, рейтинги учителів, номінації, портфоліо та записи для допомоги в ідентифікуванні гідних учнів. А. Кірк, У. Галахер, Анастасійов та Дж. Колман [12] підсумовують, що ідентифікація обдарованих учнів має бути першим кроком до диференційованої програми, що також номінує штат на отримання фінансової допомоги, а це забезпечує субсидію місцевій програмі для задоволення штатного або федерального законодавства.

Спеціальні групи обдарованих дітей

Категорія обдарованих дітей охоплює багато підгруп. Наскільки добре особи адаптуються у цих групах, залежить від виховання в сім'ї, турботи з боку навчального закладу за їхній специфічний талант, а також від того, як бачить їх суспільство.

С. Ріс та В. Тасел-Баска зазначають, що кураторство з приводу вибору майбутньої кар'єри є необхідним елементом у навчальному процесі.

Існують вагомні факти на доказ того, що члени жіночої групи значно відрізняються в багатьох напрямках від чоловічої групи. Відмінність полягає в їхньому сприйнятті навколишнього середовища. Через існування потенційної загрози у вигляді залякування з чоловічого боку в підлітковому віці було зроблено спроби створити жіночі класи і навіть окремі навчальні заклади з метою надання їм умов для самовираження та впевненості в собі [16].

1. Діти з надзвичайними здібностями. Р. Фельдман [19], досліджуючи дві групи дорослих, які мали IQ 150–180, зробив висновок, що геніальність не є окремою функцією інтелекту, а скоріше комбінацією інтелекту, індивідуальності, мотивації та навколишнього середовища.

Екстраординарно розвинені учні є найбільшим та найрідкіснішим ресурсом людства. Необхідно глибше вивчати походження їхньої обдарованості та способи, що допомогли б їм адаптуватись у складному соціальному середовищі.

2. Обдаровані андерачівери. Обдаровані андерачівери – це учні, академічні успіхи яких знаходяться нижче межі очікуваних (у межах оцінки – «задовільно»). Згідно з дослідженням Ф. Термана та У. Одена, характерними рисами представників цієї групи є: відчуття неповноцінності, недостатня самовпевненість, недостатня наполегливість, нечітке відчуття життєвих цілей у зрілому віці і, як результат, недостатньої самовпевненості, передбачуваності, а також бажання відзначитись у дитинстві.

Д. МакКоач та Д. Сіглі дослідили фактори передбачення андерачіверства і зробили висновок, що мотивація, саморегуляція та визначення цінності цілей є критичними.

Ньюмеістер та Ф. Герберт серед андерачіверів вирізняють групу учнів, метою яких є досягнення

у вибіркових напрямках та пошук власного життєвого шляху.

Деякі учні мають тенденції до протесту проти керівництва і навчаються лише тоді, коли їм дозволяють розв'язувати питання у власному стилі.

Розв'язання цих проблем науковці вбачають у створенні сприятливого середовища, такого, що розуміє та підтримує. Згідно з дослідженням В. Вітмор, використовуючи вищезгадані засоби у контрольованій групі спеціально створених загальношкільних або позашкільних класах, проблему було розв'язано у 90 % випадків.

Дж. Рензулі вбачає у застосуванні «моделі збагаченої тріади» інший підхід до андерачіверів. Він вважав, що для обдарованих андерачіверів корисною є діяльність, побудована на дослідженні справжніх життєвих проблем.

Структуроване спостереження вчителя має місце у виявленні обдарованих дітей, які репрезентують культурну, лінгвістичну та економічну відмінність. Згідно з Р. Колманом, цей підхід містить долю ризику, оскільки вчителі, які мало обізнані у тому, як обдарованість проявляється в дітях з обмеженою підготовкою до школи, можуть вдатись до стереотипних шаблонів типу «обдарований», «не обдарований» [19].

Проект «Ти – Зірка» (U – Star: Using Science Talents and Abilities to Recognize Students) наголошує, що вчитель, який знає своїх учнів, допомагає в ідентифікації молоді з визначним потенціалом. Підхід «Ти – Зірка» базується на трьох ключових елементах:

- 1) учителі, які знають що шукати (як розпізнати потенціал);
- 2) учителі, які знають як організувати навчальне заняття щоб задіяти дітей;
- 3) учителі, які знають як забезпечити психологічно безпечне середовище, в якому учні можуть показати кращі власні здібності.

Структурований підхід до спостереження, яким використовує «Ти – Зірка», містить систематизовані записи можливих специфічних поведінок: діти, яким легко дається навчання, проявляють високі здібності, зацікавленість та креативність, мають сильний інтерес, оригінально аргументують та розв'язують проблеми, розкривають специфічні здібності та володіють силою лідерства. Іншими словами, переконання, притаманні цьому підходу, наголошують на потребі бачити глибше, аніж лише IQ-тестування з метою виявлення «прихованої обдарованості».

Іншим підходом до ідентифікації обдарованих меншин є опитування тих, хто знає про них найбільше, а саме – однолітків. Проте жодна з цих ідей не матиме успіху, поки не буде чітко сформульовано природу спеціальних послуг, що будуть представлені цим винятковим учням.

Після ідентифікації учнів будь-яким з методів, як обдарованих, має бути розроблено навчальний план, що враховуватиме їхні спеціальні проблеми. Однією з цілей такого плану є розвиток у дитини розуміння та поваги до власного культурного минулого. Проте



лише перебування дитини в спеціальній групі не є достатнім для успіху, адже вона може не сприйняти нове оточення. Отже, необхідна додаткова діяльність як психолога, так і консультанта.

3. Обдаровані діти з вадами. С. Хуа та Д. Колман стверджують, що обмеженість учнів у зорі, слуху чи руках не означає, що вони не можуть бути інтелектуально обдарованими. Навіть серед дітей, хворих на аутизм, трапляються діти з синдромом Аспергера, які володіють високим інтелектом. Д. Колман рекомендує забезпечити всіх учнів з вадами стратегіями, що допомогли б їм вижити у навчальному середовищі.

Навчальні пристосування

У процесі створення програм чи послуг для обдарованих та талановитих дітей потрібно зважати на три загальноосвітні цілі. Це:

- оволодіння важливими концептуальними системами, що відповідають їхньому рівню здібностей;
- розвиток умінь та стратегій, за допомогою яких вони стануть більш незалежними та креативними;
- розвиток задоволення та захоплення від навчання, що проведуть їх через рутину, що є невід'ємною частиною навчального процесу.

Шкільна програма для обдарованих учнів містить модифікацію навчального середовища, змісту навчання та когнітивних стратегій.

Суб'єкти діяльності щодо роботи з обдарованими дітьми

Центральними суб'єктами діяльності щодо роботи з обдарованими дітьми в США вважаються «Центр освіти для обдарованих та розвитку талантів», «Національний дослідницький центр обдарованих та талановитих дітей», «Національна асоціація для обдарованих дітей» та «Рада з питань виняткової дитини».

Рада з питань виняткової дитини (РВД) є національним голосом спеціальних вчителів, дітей і молоді з вадами та/або обдарованих і талановитих. РВД співпрацює з дієвою мережею дітей та молоді (ДМД) для формулювання політики захисту. Також РВД є національним лідером у формулюванні та впровадженні федеральної та національної політики спеціального викладання. Захисна політика РВД впливає з важливого переконання: освіта дітей і молоді з вадами та/або обдарованих і талановитих повинна бути вищим національним пріоритетом. РВД несе відповідальність за те, щоб потреби спеціальної освіти було почуто на форумах з питань громадської політики, де ухвалюються або на яких створюється вплив на рішення з питань спеціальної освіти. Унікальною ціллю системи освіти США є навчання дітей та молоді відповідно до високих стандартів. Якісна освіта вимагає найкращого керівництва, повного фінансування, ефективних директив, компетентного персоналу, відповідних програм, належного обладнання, підтримки і задіяності суспільства та сім'ї.

Національна асоціація для обдарованих дітей (NAGC), президентом якої є Д. Сіглі, – це організація батьків, учителів, викладачів та інших фахівців і громадських лідерів, які об'єднуються для розв'язання

специфічних потреб обдарованих та талановитих дітей, а також тих дітей, які можуть розвивати потенційні таланти за відповідних освітніх умов.

NAGC підтримує і розробляє політику та практичні заходи, що є реакцією на різні прояви обдарувань і талантів дітей та молоді в усіх сферах культури, расового та етнічного походження, соціально-економічних груп.

NAGC підтримує і бере участь у дослідженнях та розвитку, підвищенні кваліфікації персоналу, пропаганді, комунікації та співпраці з іншими організаціями та установами, які прагнуть до підвищення якості освіти для всіх учнів.

Національний дослідницький центр обдарованих і талановитих дітей, де професор Університету Коннектикуту С. Ріс обіймає посаду наукового керівника, проводить дослідження форм і методів виявлення та навчання обдарованих і талановитих учнів для використання програм і методик, що застосовуються в обслуговуванні учнів. Також у центрі займаються вивченням оцінки програм та проводять опитування. У межах власної професійної діяльності Центр збирає, аналізує і розробляє інформацію про обдарованих і талановитих дітей. Особлива увага приділяється виявленню учнів традиційно не долучених до обдарованих і талановитих дітей (у т. ч. осіб з обмеженим знанням англійської мови та з обмеженими можливостями, і людей, які живуть в економічно несприятливих умовах) та наданню їм послуг.

Кожен зі штатів створив громадську асоціацію для обдарованих дітей зі спорідненими цілями з Національною асоціацією. До того ж, на базі провідних вищих навчальних закладів було розташовано центри зі спорідненими цілями з «Центром освіти для обдарованих та розвитку талантів».

Майже сторічний досвід американських науковців та більш ніж тридцятирічні дослідження докторів Університету Коннектикуту (Дж. Рензуллі та С. Ріс) креативних/продуктивних людей підтверджують, що, хоча й не існує єдиного критерію для визначення обдарованості, а також особистостей, які досягли визнання завдяки власній унікальній освіченості та креативним внескам, проте вони володіють відносно чітко визначеними трьома рисами, що схематично виглядають як взаємоперетин трьох кіл. Одне з них відповідає за **понад середні здібності**.

Керуючись моделлю розвитку підходу до роботи з обдарованими дітьми у США, можна зробити висновок, що з метою виявлення якомога більшої кількості обдарованих дітей потрібно застосовувати якомога ширший спектр ідентифікаційних засобів. Більше того, необхідно визначати, на яку спеціальну програму номінується дитина, звернувши увагу на її персональні уподобання.

У визначенні поняття обдарованості потрібно запитувати не хто є обдарованим, а з чого складається обдарованість, а отже вживати термін «обдарованість» не у ролі іменника, а в ролі прикметника – «обдарована поведінка».



Незважаючи на позитивні результати роботи з обдарованими дітьми у відокремленому режимі, США як і країни Європи прямують до використання інклюзивного підходу в освіті обдарованих, де одним з визначальних моментів є підвищення кваліфікації педагогічного персоналу щодо спеціалізації в обдарованості, що перетворює навчальний заклад на місце для розвитку та виявлення талантів.

Розкриття таланту в дитинстві сприятиме щасливій зрілості. Отже, українське суспільство несе відповідальність за створення умов для талановитих та обдарованих особистостей з метою розкриття їхнього потенціалу. Ми маємо цьому сприяти, якщо прагнемо збудувати прогресивне, задоволене собою та оточенням, здорове та щасливе суспільство.

Використані літературні джерела

1. Getzels J. Paradigm and practice: On the impact of basic research in education. In P. Suppes Impact of research in education. Washington, DC: National Academy of Education. – 1978.
2. Perkins D. Outsmarting IQ: The emerging science in learnable intelligence. New York: Free Press. – 1995.
3. Siegler R. Children's thinking: What develops? Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. – 1986.
4. Sternberg R. The nature of crativity: Contemporary psychological perspectives. Cambridge M. A.: Cambridge University Press. – 1991.
5. Frasier M. The identification of gifted black students: Developing new perspectives. Journal for the Education of the Gifted. – 10 (3). – P. 155–190. – 1997.
6. Getzels J., & Jackson P. Creativity and intelligence. New York: Wiley. – 1962.
7. Dweck C. S. Self-theories: Their role in motivation, personality, and social development. Esseys in social psychology. Philadelphia: Psychology Press, Taylor and Francis Group. – 2000.
8. Robinson N. M. Assessing and advocating for gifted students: Perspective for schools and clinical psychologists. Senior scholar series. Storrs, CT: National Research Center for Gifted and Talented. – 2002.
9. Bloom B. (Ed) Developing talent in young people. New York: Ballentine Books. – 1985.
10. Morelock M., 7 Feldman D. High IQ children, extreme precocity and savant syndrome. In N. Coleangelo & G. Davis (Eds.), Handbook of the gifted education (2nd ed., pp. 439–459). Boston: Allyn & Bacon. – 1997.
11. Plomin R. (Ed.). Nature, nurture and psychology. Washington DC: American Psychological Association. – 1997.
12. Johnsen S. K. (Ed). Identifying gifted students: A practical guide. Waco, TX: Prufrock Press and Texas Association for the Gifted and Talented. – 2004.
13. Clark G., & Zimmerman E. Nurturing the arts in programs for gifted ad talented students. Phi Delta Kappan, 79. – P. 746–751. – 1998.
14. Coleman L. Schooling the gifted. Menlo Park, CA: Addison Wesley. – 1985.
15. Kolloff P. Special residential high schools. In N. Coleangelo & G. Davis (Eds.), Handbook of the gifted education (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon. – P. 198–206. – 1997.
16. Hollinger D. (Ed.). Single sex schooling: Perspectives from practice and research. Washington D. C: Office of Education Research and Improvement, U.S. Department of Education. – 1993.
17. Gallagher J. J., & Bray W. Project insight: Program evaluation. Chapel Hill, NC: Frank Porter Graham Child Development Institute. – 2002.
18. Coleman M. R., & Gallagher J. J. State policies for identification of nontraditional gifted students. Chapel Hill: University of North Carolina, Gigted Education Policy Studies Program. – 1992.
19. Coleman L. J. Gifted-child pedagogy: A meaningful chimera? RoeperReview, 25. – P. 163–164. – 2003.