

3. Буданов В. Г. Синергетика для гуманитариев. / В. Г. Буданов // Труды международной конференции «Математика. Компьютер. Образование». – Пущино. Москва. Прогресс-традиция. 1997. «Синергетика для гуманитариев: пять лет спустя». – Синергетика образования. – М.: Гнозис, 1997.

4. Малинецкий Г. Г. Параметры порядка, самоорганизация и получение образования / Г. Г. Малинецкий – [Электронный ресурс] – режим доступа к ресурсу: <http://spkurdyumov.narod.ru/PARAMETRPOR.htm>

5. Чернавский Д. С., Чернавская Н. М. Проблема творчества с точки зрения синергетики / Д. С. Чернавский, Н. М. Чернавская – [Электронный ресурс] – режим доступа к ресурсу: <http://spkurdyumov.narod.ru/CherSyn10.htm>

УДК 37.018

Наталія Глинянюк,
Івано-Франківськ

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ДІАГНОСТИКИ ТА РОЗВИТКУ ДИТЯЧОЇ ОБДАРОВАНОСТІ

В статтє представлено размышления относительно затруднений или проблем, которые связаны с диагностикой и развитием детской одарённости. Установлено, что сложность, многогранность феномена детской одаренности делают результаты диагностики одарённости и создание недефицитных условий для ее развития весьма условными, что необходимо учитывать в практической работе.

Ключевые слова: одарённость, одарённые дети, диагностика одарённости, развитие детской одарённости.

The article presents considerations about the difficulties or problems, associated with diagnostic and development of children giftedness. It is established, that complexity, many-sidedness of phenomenon children giftedness make the results of giftedness specific child and the creation of non-deficient conditions for its development rather relative, which is to be take into account during the practical work.

Key words: giftedness, gifted children, diagnostic of giftedness, development of children giftedness.

У сучасний період розвитку суспільства, який вирізняється своєю переломністю, особливої актуальності набувають питання, пов'язані з виявленням та розвитку обдарованості, зокрема, дитячої обдарованості. Ріст соціальної ролі особистості обумовлює необхідність вибудовування роботи вчителя, вихователя з обдарованими дітьми на основі нових результатів досліджень психологічної та педагогічної науки.

Адже розуміється, що майбутні досягнення людства залежать від того, чи будуть сьогодні вчасно виявлені обдарування та відповідно розвинені, на що будуть спрямовані можливості обдарованих – на руйнування чи творення миру.

Отже, повноцінна та вчасна діагностика і розвиток дитячої обдарованості з одного боку виступають суспільним запитом. З іншого боку, це запит конкретних батьків, які привели до навчального закладу дитину і мають велике сподівання на те, що всі її можливості будуть виявлені, на основі чого буде побудована робота вчителя, вихователя. Вченими та практиками обдарованість розуміється по-різному, що амплітуда смислів, вкладених у це поняття розгортається від «обдарованість – особливий дар, явище елітне» аж до «обдаровані – всі». Наукове та житейське розуміння психологом або педагогом цього поняття в великій мірі визначає висунуту гіпотезу про можливі причини феномена та способи впливу на нього. Тому, актуальність аналізу сучасних підходів до діагностики та розвитку дитячої обдарованості визначається необхідністю створення недефіцитних умов навчання і виховання кожної дитини в умовах загальноосвітнього закладу.

Поняття обдарованість у психологічній та педагогічній літературі розкривається через поняття здібності і позначає високий рівень розвитку здібностей чи якісно їх сполучення (Н. Лейтес, Б. Теплов, В. Юркевич, Б. Алякринский Л. Венгер, В. Панов, С. Гончаренко, А. Матюшкін та інші), в тому числі через поняття «виняткові здібності» (Б. Алякринский, І. Акімов). Окрім своєрідного поєднання здібностей, обдарованість також пов'язують з особистісними характеристиками людини (Б. Чижевський, Л. Слободянюк, Т. Хромова, Мануела Да Сільва). Обдарованість також пов'язують з особливостями сенсорних процесів (Ф. Гальтон, Г. Домано, В. В. Клименко, Е. Томас).

Особливістю сучасного розуміння обдарованості є те, що цей феномен визнають як такий, що має багатофакторну природу, в тому числі важливими є фактори середовища (Ф. Монкс, А. Тампенбаум, О. Музика, Ю. Гільбух, Л. Липова) і є динамічною характеристикою особистості (Ю. Бабаєва, А. Савенков, В. Шебеко)

У сучасне розуміння обдарованості, як правило, включають більше, ніж особливі розумові здібності. Це підкреслюють В. Чудновський і В. Юркевич: «Обдарований не сам по собі розум людини, обдарована його особа» [10]. Розуміння обдарованості дитини як потенціалу особистості, міру її несхожості з іншими (А. Матюшкін, Дж. Рензуллі, Г. Гарднер та інші) – новий крок у розумінні її природи. І про визначення рівня обдарованості, ступеня розвитку цього потенціалу, можна говорити стосовно до кожної дитини. Хоча, на думку О. Савенкова [6], «дитяча обдарованість» і «обдаровані діти» – це різні поняття. На його думку, саме поняття «дитяча обдарованість» вказує на «потенціал особистості», що притаманне кожній дитині. Поняття «обдарована дитина» має інший смисл, який полягає у позначенні якоїсь винятковості. Ці діти вже за визначенням якісно відрізняються від однолітків.

Однією з популярних сьогодні є концепція обдарованості Дж. Рензуллі, згідно якої обдарованість є поєднання трьох характеристик: 1) інтелектуальних здібностей, 2) креативності та наполегливості з урахуванням ерудиції, 3) сприятливого навколиш-

нього середовища. Таким чином, до категорії обдарованих осіб, успішних хоча б по одному з параметрів, можна віднести кожну дитину. Цю ідею підхопило багато зарубіжних учених, зокрема, Г. Гарднер, К. Хеллер.

Отже, обдарованість є однією з індивідуально-психологічних особливостей людини, яка вченими та практиками розуміється по-різному, Тому, зрозуміло, як конкретним фахівцем розуміється це поняття, так він створює або не створює умови для розвитку обдарованості у своїх вихованців.

Сьогодні на практиці спостерігаємо проблеми, з якими пов'язана діагностика і відповідно розвиток обдарованості. Щодо деяких з них представляємо свої міркування.

1. Обдарованість у педагогічних діагностичних процедурах у більшій мірі співвідноситься з пізнавальними процесами. В такому випадку багато інших граней особистості дитини залишаються поза увагою практиків, які працюють з обдарованістю. Там, де має місце належний психологічний супровід розвитку обдарованості, діагностика має комплексний характер і включає як мінімум:

- інтелектуально – когнітивний (інтелектуально-пізнавальний) компонент обдарованості, який включає в себе ті диференційовані компоненти обдарованості, які відносяться до тих чи інших когнітивних (пізнавальних) особливостей обдарованих індивідумів (пов'язаних з мисленням, сприйманням, пам'яттю...); наприклад, володіння значним обсягом інформації;

- мотиваційно-особистісний інтегрований компонент, який включає ті інтегровані компоненти обдарованості, які відносяться до тих чи інших особистісних, енергетичних, термінальних (сенсово-цільових), мотиваційних особливостей обдарованих індивідумів. Наприклад, схильність до змагальності, що може набувати наполегливості при виконанні різноманітних завдань;

- творчо-продуктивний (креативний) інтегрований компонент обдарованості включає ті диференційовані компоненти, які відносяться до творчих особливостей обдарованих індивідів (пов'язаних зі спроможністю продукувати щось нове). Наприклад, здатність до продукування оригінально-конструктивних, несподіваних ідей» [3].

Результатами однобокої роботи з обдарованими дітьми, пов'язаної з розвитком її когнітивної складової, часто стає низький рівень готовності випускників шкіл до життя у сучасних соціальних умовах: підвищений рівень загальної тривожності; невміння і небажання брати на себе відповідальність; компенсація переживань внутрішнього дискомфорту соціально неодобряними способами (тиском на інших, жорстокістю, втечею від дійсності за допомогою алкоголю чи наркотиків); відсутність належної долі прагматизму та ін.

2. Робота з дітьми, яких вважають обдарованими, часто супроводжується приписуванням їм «ярликів». Вони частіше стосуються особистісних якостей, наприклад, «складні», «надто чутливі», «ворожі до школи», «дивакуваті в поведінці» тощо. Їх називають ознаками обдарованості. На практиці це виглядає не так однозначно. У певного виду обдарованості свої характерні прояви здібностей, а особистісні якості

дитини можуть бути різними, вони можуть як сприяти розвитку самої обдарованості, так і гальмувати її, але навряд чи визначати її. «Обдарованість – завжди унікальна, тому марно шукати універсальні ознаки обдарованих дітей» [7], – відзначає Р. Стенберг. Певні особистісні якості, які вважають характерними для обдарованих дітей, є результатом дефіцитних/недефіцитних умов для розвитку їх обдарованості (про що йшлося вище).

3. Відчуття практичними психологами браку стандартизованих методик щодо діагностики обдарованості, кількість яких обмежена, а ті, що є, швидко старіють. Нові потребують довгої процедури стандартизації. Психолог розуміє, що тільки стандартизована методика дає діагностиці належний рівень довіри результатам. Але той факт, що обдарованість – складне психічне явище, системне та до кінця не вивчене, заставляє сумніватися у тому, що існують стандартизовані методики діагностики елементів, що складають цю систему і тим більше – зв'язків між ними. На нашу думку, за умов, які склалися щодо нинішніх можливостей діагностики обдарованості, необхідно звернути особливу увагу на незмінний емпіричний метод – спостереження. Воно дозволить побачити те, що не включено в жоден тест, вийти на нові види обдарованості, можливо, помітити ті співвідношення в якостях, поведінці людини, що допоможуть краще зрозуміти природу обдарованості і бути максимально неупередженими. Досвід науковців, які використовують різні види спостережень доводить цей факт. Так, прикладом структурованого спостереження є підхід Г. Гарднера, який виділяє вісім видів інтелекту: 1) лінгвістичний; 2) музичний; 3) логіко-математичний; 4) просторовий; 5) тілесно-кінестетичний; 6) міжособистісний; 7) внутрішньособистісний; 8) природничо-науковий [1]. Структурувавши результати спостережень за дітьми, автор даного підходу пропонує батькам, вчителям уважніше приглядатися до дій дитини, її уподобань, манери висловлюватися, продуктів її діяльності, на те, як дитина взаємодіє з іншими тощо.

Сьогодні педагоги та психологи розширили спектр технік спостереження, в літературі про них іноді говорять. Як про м'які методи оцінювання: «тінь», фотооцінка; товариська педагогічна практика; «бортовий щоденник» – регулярний опис подій у щоденнику; ідентифікація перешкод – дослідження протилежних сил, тощо. Ці методи при вмілому їх використанні допомагають практикам забезпечити як первинну діагностику, так і повноту оцінки роботи з обдарованими дітьми, її обґрунтованість.

Також не так поширені й інші техніки спостереження, що широко використовуються в інших країнах світу. Як важливий додатковий інструмент виявлення обдарованих в США та деяких європейських країнах є використання шкали оцінок і контрольних записів спостережень, метод спостереження і шкалювання оцінок на основі встановлених параметрів, що характеризують обдарованість дітей. Велика увага приділяється результатам діагностики, яку здійснюють батьки та інші люди, які перебувають з дитиною у постійному контакті. Ця постійність спостереження дає можливість фіксувати прояви, зрозуміти, що є випадковою реакцією, а що ні. Більше того, якщо вчителі і батьки мають достатній досвід у застосуванні спеціальних оціночних шкал, то їх думки, на думку багатьох вчених США, можна вважати надійним джерелом інформації у процесі раннього

розпізнавання обдарованих дітей. Краще допомагають розпізнавати реакції дитини, що більш чітко характеризують наявність обдарованості, різні опитувальники не тільки для дітей, а й для батьків та вчителів.

Важко зрозуміти, що таке обдарованість і, як створювати умови для її розвитку, можна йти від дитини: з'ясування її потреб, сильних і слабких сторін. Тут потрібний комплексний характер оцінювання різних сторін поведінки і діяльності дитини, що дозволить використовувати різні джерела інформації і охопити ширший спектр її здібностей, особистісних якостей.

Виявлені особливості можуть бути віднесені різними фахівцями до обдарованості або ні. Але дитина не перестала бути сама собою і кожна потребує недефіцитних умов для розвитку її потенційних можливостей.

Комплексність в діагностиці обдарованості можуть забезпечувати діагностичні програми, створені психологами. Наш досвід роботи з практичними психологами дає змогу говорити, що повноцінних програм діагностики обдарованості, які б включали різноманітні взаємодоповнюючі методи та процедури, особливий досвід психолога, особливості регіону, школи тощо, є не виправдано мало. Одна з таких програм, розроблена психологами Івано-Франківської області – програма діагностики математичної обдарованості дітей від 5 до 15 років (автор Н. Глинянюк, Р. Сидорик). Показниками, що вказують на наявність математичної обдарованості в межах цієї програми є:

- результати спостереження за дітьми, які відповідають опису особистісних характеристик дітей з добре розвиненими логіко-математичними здібностями та здібностями до просторової уяви;
- високі показники невербального інтелекту, що визначаються з допомогою стандартизованих методик;
- вибір дитиною переважно математико-логічних завдань при виконанні тестових завдань.

Діагностичні програми можуть допомогти охопити необхідні структурно-якісні характеристики обдарованості, відповідно робота з розвитку обдарованості буде здійснюватися також у відповідності з виявленими когнітивними, мотиваційно-ціннісними та творчими характеристиками особистості.

4. Намагання вчителів практично «ізолювати» обдарованих дітей в: окремі класи, групи, заклади. В багатьох випадках це дійсно допомагає створити такій дитині оптимальні умови для розвитку її обдарування. З іншого боку, як показує практика, це не завжди виправданий крок. У першу чергу, через дефіцитність умов щодо соціально-емоційного розвитку дитини, її особистості загалом.

Щодо розвитку обдарованості в літературі ми зустрілися з деякими порадами, які необхідно сприймати неоднозначно:

1. «Намагайтеся відповідати на питання дітей, навіть, якщо вони здаються дивними і абсурдними». Але обдарована дитина часто задає питання не для того, щоб почути правильну відповідь чи взагалі будь яку відповідь, це думки вголос, бо людині так легше

думати, коли підключаються інші, тому вона швидше хоче співрозмовника, який суперечить коректно, чогось не знає чи сумнівається, аніж того, хто все знає.

2. «Створіть дитині затишну і безпечну психологічну базу для її пошуків» а потім інша порада «підтримуйте схильність дитини до творчості». Це не завжди сумісно, адже поштовхом для творчості є дискомфорт – коли комфортно, то рідко хто буде створювати нове, хіба цей дискомфорт живе всередині сам по собі.

3. «Уникайте несхвальних оцінок її творчих ідей». Історія знає не один випадок великого зла, автором якого є обдарована людина, навіть геніальна. Тому неохідно пам'ятати, що дитина повинна бути близька до реальності, де щось одобрюється суспільством, а щось ні (навіть якщо це вияв творчості). Інша справа, як висловлюватися з приводу різних ідей дитини. Якщо без моралізаторства, без зайвої психологізації, від першої особи, то можна чесно говорити про свою оцінку вчинку чи роботи дитини.

4. «Оточіть дитину опікою». Але опіка, здатна зіпсувати будь-кого. Обдарована дитина тим більше не повинна знаходитися в умовах великої опіки – це перешкоджає їм, особливо обдарованим, вони віддаляються від реальності. Тому, перше місце ставимо соціально-емоційний розвиток обдарованих дітей та психолого-педагогічна просвіта батьків.

Обдарована дитина потребує грамотного психологічного супроводу свого розвитку, насамперед, коли мова іде про дітей, які зазнають значних психологічних труднощів: конфлікти з однолітками, агресивність, тривожність тощо. Усвідомлюючи власну обдарованість, дитина може не справитись з зірковістю. Тому такі діти потребують спеціального соціально-психологічного навчання, щоб розширити спектр моделей поведінки.

Компетентнісний підхід до навчання та виховання, який так голосно заявив про себе у вітчизняній освіті, на нашу думку, може стати «рятувальним кругом» у роботі з обдарованими дітьми. Зміст, який ми вкладаємо в поняття компетентності, співзвучний результатам досліджень В. Кальней, Дж. Равен, І. Тараненко, М. Холодної, С. Шишова, С. Бондар, за якими компетентність не зводиться ні до знань, вмінь і навичок. «Компетенцію можна розглядати, як можливість встановлення зв'язку між знаннями і ситуацією або, в ширшому розумінні, як здатність знайти, виявити процедуру (знання і дію), придатну для розв'язання проблеми» [2].

У межах цього підходу особлива увага вчених спрямована до знання: переосмислення поняття, визначення його структур, місця і ролі у вирішенні людиною різних проблем тощо. Скільки цього знання має бути, яке, як «подавати» тощо, різняться різні підходи до навчання обдарованих дітей. М. Вартгеймер вважав, що поняття «знання» за змістом двохзначне. Знання «сліпого» зв'язку між предметом та його призначенням відрізняється від відкриття зв'язку між засобом та ціллю [5]. Такі слова як «відкриття знання», «породження», «присвоєння», а не «засвоєння», «набуття», «формування» знань більше характеризують компетентнісний підхід і можуть стати основою до розробки нових підходів до навчання обдарованих дітей. Смісл, який вкладається у таку

групу понять як: присвоєння, відкриття і породження знання вирізняється тим, що визнається власна активність психіки людини, її здатність породжувати знання, а не тільки отримувати їх ззовні. Таке «живе знання» (Дайана Халперн [9]) повинні орієнтуватися сьогодні програми навчання обдарованих дітей. Тому не тільки результат навчання (знання формул, вміння розв'язувати рівняння тощо), але й процес породження цього знання учнем в цьому випадку постає повноправним критерієм результативності та ефективності навчання. Процес відстежувати складно, але різноманітні техніки активізації рефлексії учнів у процесі навчання можуть допомогти вчителю з одного боку – зрозуміти особливості породження знання певною дитиною (діагностика), з іншого боку – створювати недефіцитні умови розвитку обдарованості різних учнів.

Отже, зважаючи на існування законів розвитку психіки, розробляючи підходи до навчання обдарованих дітей, необхідно звернутися до ідей розвивального навчання, де, насамперед, мова іде про «навчання мислити», в тому числі «мислити про смисл», «мислити про своє мислення» [4]. Перспективними в цьому контексті видаються технології розвитку критичного мислення учнів, введення уроків логіки, психології та основ філософії. Адже критичне мислення, навички якого необхідні обдарованій дитині, яка опинилася у різноманітності інформації, не з'являються автоматично у вигляді побічного результату звичайного навчання. Щоб досягти бажаного ефекту, потрібне застосування спеціальних систематичних зусиль з удосконалення мислення [9].

Також, говорячи про створення підходів до навчання обдарованих дітей, потрібно особливу увагу приділити психологічній просвіті вчителів. Адже кращі наміри останніх можуть вилитися у зло, якщо, у розумінні вчителя психіка дитини буде виступати глибокою, що вбирає, не володіючи ніякою власною активністю. Значення постійної психологічної просвіти в тому, що зміст психологічної науки є основою культури, необхідної для гуманізації освітнього процесу [5]. Як свідчать дослідження С. Тищенко, О. Осадько, «розвиток рефлексивної здатності вчителів адекватно оцінювати характер застосовуваних психологічних знань та наслідків їхнього впливу на особистість учня становить магістральний напрям підвищення психологічної компетентності вчителів, як чинника перебудови навчального закладу на гуманістичних засадах» [8].

Навчання і виховання обдарованої дитини повинно сьогодні перестати бути «дресуванням» певних компонентів психічного світу людини, а включати необхідні складові. Недифіцитні умови – це ті, що включають компоненти повноцінного формуючого середовища. Ефективними у цьому напрямку є тренінг, як особлива форма взаємодії учасників навчально-виховного процесу, активні та інтерактивні методи навчання. В той же час методика проведення навчальних тренінгів для багатьох вчителів залишається непізнаною. Про це свідчать такі вислови вчителів як: «я провів заняття з елементами тренінгу» тощо. Як показує наш досвід підготовки вчителів до проведення тренінгів, не обходиться тут без перепон з боку скептиків, які добре зжилися із різноманітними стереотипами мислення, пов'язаними із відчуттям необхідності когось переучувати, повчати, претендувати на автономію індивідуальності засобами прямої педагогічної дії.

Вчителю важливо зрозуміти, що означає забезпечити суб'єктність учня і працювати на рівні суб'єкт-суб'єктних стосунків, навчитися це робити на операційному рівні. Очевидно, що сьогодні недостатньо спиратися тільки на здоровий глузд та досвід у професійній педагогічній комунікації.

Обдарована дитина має право розраховувати, що її здібності будуть виявлені, а далі – знайдуть підтримку дорослих у пошуку кращого їх використання для блага.

Таким чином, обдарованість – це складне психічне явище, система особливостей особистості, потребує комплексного підходу до діагностики, в тому числі, розробки спеціальних авторських діагностичних програм практичних психологів, що включали б різноманітні та взаємодоповнюючі процедури та методики. Особливе місце в діагностиці обдарованості та результатів роботи щодо її розвитку повинні займати різні техніки спостереження. Неупередженого ставлення до особистісних якостей потребує кожна обдарована дитина. Сьогодні компетентнісний підхід до навчання і виховання обдарованих дітей видається більш екологічним по відношенню до психіки обдарованої дитини та оптимізує роботу з цією категорією учнів.

Використані літературні джерела

1. Армстронг Томас. Индивидуальный подход. Как самостоятельно раскрыть и развить умственные способности вашего ребенка / Томас Армстронг. – Харьков : Книжный клуб “Клуб Семейного Досуга”, 2001. – 288 с.
2. Бондар С. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів / С. Бондар // Біологія і хімія в школі. – 2003. - №2. – С. 8-9.
3. Гнатко М. М. Психологічні передумови роботи з обдарованими дітьми: [методичні рекомендації] / М. М. Гнатко.- Луцьк, 1996. – 26с.
4. Зинченко В. П. Аффект и интеллект в образовании / С- Зинченко. – М. : Тривола, 1995. – 65 с.
5. Марцинковская Т. Д. История детской психологии: [учебник для студ. пед. вузов]. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 272с.
6. Савенков А. И. Одаренные дети в детском саду и школе : Учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений / А. И. Савенков. – М. : Academia, 2000. – 231,[1] с. – (Высшее образование).
7. Стернберг Р. Практический интеллект / Р. Стернберг. – Издательство: Питер, 2002. – 272 с. – (Серия «Мастера психологии»).
8. Тищенко С. П. Психологічна компетентність педагога як складова професійного успіху / С. П. Тищенко // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 3–4(32–33). – С. 81–89.
9. Халперн Д. Психология критического мышления / Дайана Халперн. – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 512 с. – (Серия «Мастера психология»).
10. Чудновский, В. Э., Юркевич В.С. Как учитель должен относиться к одаренности / В. Э. Чудновский, В. С. Юркевич // Обдарована дитина : Науково-практичний освітньо-популярний журнал. – 2004. – №8. – С. 10–16.