

Bibliography

1. *Drobnokhod M. L.* Filozofia ekolohichnoi osvity i kontseptualni osnovy [Tekst] / M. L. Drobnokhod // Pedahohika i psykholohiia. – 1996. – № 3. – S. 43–49.
2. *Hrets Ya.* Problemy ekolohichnoho vykhovannia molodi. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: intkonf.jrg/qats-yan-problemi-ekoloqich-vihovannya molodi.
3. Ekolohichne vykhovannia ta ekolohichna osvita v RF. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: ua referat.com.
4. *Kurniak L. D.* Ekolohichna kultura: poniattia i realnist [Tekst] / L. D. Kurniak // Vyshcha osvita Ukrainy. – 2006. – № 3. – S. 32–37.
5. *Motuzova I.* Mozhyvosti profilnoho navchannia v orhanizatsii ekolohichnoho vykhovannia starshoklasnykiv. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: data:text/html;charset=utf
6. *Kraevskiy V. V.* Problemy nauchnoho obosnovannia obuchenya (metodolohycheskyi analiz) [Tekst] / V. V. Kraevskiy. – M.: Pedahohyka, 1977. – 264 s.
7. *Naumenko R. A.* Ekolohichne vykhovannia uchniv 5–9 klasiv shkil-internativ u pozaurochnyi chas [Tekst]: dys. ... na zdob. nauk. stupenia kand. ped. nauk: 13.00.07 / R. A. Naumenko. – K., 1994.
8. *Pustovit H. P.* Suchasni pidkhody do zmistu ekolohichnoi osvity uchniv u pozashkil-nykh zakladakh [Tekst] / H. P. Pustovit // Ekolohichniy visnyk. – № 3–4 (berezen–kviten). – 2003. – S. 13–15.
9. Fylosofsko-psykholohycheskye problemy razvytyia obrazovannia [Tekst] / pod red. V. V. Davydova. – M.: Pedahohyka, 1981. – 176 s.

УДК 371.14:37.015

*Марина Бойченко,
м. Суми*

РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У США, КАНАДІ ТА ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ

В статті розглянуті теоретичні та практичні аспекти розвитку учебної мотивації одарених школярів в США, Канаді та Великобританії. Проаналізовані взаємозв'язки між мотивацією та можливостями для розвитку талантів одарених школярів. Освітлено особливості використання TARGET-моделі для розвитку учебної мотивації одарених школярів в досліджуваних країнах. Описано характерні риси компонентів даної моделі та визначено роль вчителя в розвитку учебної мотивації одарених школярів.

Ключевые слова: одаренные школьники, учебная мотивация, возможности обучения, развитие одаренности, TARGET-модель.

The article deals with theoretical and practical aspects of gifted schoolchildren's learning motivation development in the USA, Canada and Great Britain. The interconnections between motivation and opportunities for talent development of gifted schoolchildren are analyzed. Peculiarities of TARGET model implementation for the development of gifted schoolchildren's motivation for learning in the practice of the studied countries are highlighted. The characteristic of model components is given and teacher's role in motivating gifted schoolchildren for learning is defined.

Key words: gifted schoolchildren, motivation for learning, learning opportunities, development of giftedness, TARGET model.

Розвиток потенціалу обдарованих дітей та молоді у сучасних умовах набуває більшої актуальності, оскільки швидкі соціально-економічні зміни у світі потребують адекватної реакції з боку компетентних фахівців із новим типом мислення. Розвитку обдарованих учнів, майбутніх професіоналів, приділяється значна увага більшості держав світу. Однак можемо спостерігати суперечність між посиленням вимог до компетентності учнів та недостатнім рівнем їхньої мотивації до навчання, причому обдаровані учні не є винятком. Із вищевикладеного стає зрозуміло, що доцільно звернутися до зарубіжного досвіду розвитку мотивації до навчання обдарованих учнів.

Різні аспекти проблеми освіти обдарованих учнів висвітлено у численних наукових публікаціях вітчизняних дослідників. У межах порівняльно-педагогічних студій привертають увагу праці таких науковців, як: О. Антонова, О. Бевз, О. Бочарова, В. Волик, М. Гальченко, Ю. Гоцуляк, Н. Дроботенко, С. Єрмаков, М. Міленіна, Л. Попова, А. Сбруєва, В. Стрижалковська, П. Тадеєв, Н. Теличко, А. Чічук та ін. Незважаючи на значну кількість праць з окресленої проблеми, зарубіжний досвід розвитку мотивації до навчання обдарованих учнів не став предметом спеціального дослідження.

Мета статті – з'ясувати теоретичний та практичний аспекти розвитку мотивації до навчання обдарованих учнів у США, Канаді та Великій Британії.

Мотивація до навчання у зарубіжному науковому просторі розглядається як складова обдарованості, а також як один із провідних чинників, що зумовлюють її розвиток на рівні зі здібностями, креативністю, відданістю професійній діяльності, запалом, інтересом та можливостями [9].

На думку зарубіжних науковців [3; 6], мотиваційна складова є головним складником у досягненні високих результатів. У більшості наукових розвідок під мотиваційною складовою розвитку обдарованості розуміємо внутрішню мотивацію, тобто, безпосередню мотивацію до навчальної діяльності. Зовнішня мотивація передбачає виконання завдань під впливом зовнішніх факторів (наприклад, винагород або виробничої необхідності). Незважаючи на розповсюджену серед науковців думку, що обдаровані учні мають лише внутрішню мотивацію до навчання, дослідники М. Ковінгтон та Ф. Дрей доводять, що значна кількість академічно обдарованих учнів мають як внутрішню (цінність навчальної діяльності), так і зовнішню мотивацію [2]. Інші дослідження вказують на однаковий рівень внутрішньої та зовнішньої мотивації серед академічно обдарованих учнів.

Значна кількість досліджень зарубіжних науковців присвячена розгляду взаємозв'язку та взаємозумовленості складових обдарованості. У контексті нашого дослідження на особливу увагу заслуговує наукова розвідка [9], присвячена дослідженню взаємозв'язків мотивації та навчальних можливостей обдарованих учнів. Науковці визначили такі типи взаємозв'язків: 1) висока мотивація – високі можливості; 2) висока мотивація – низькі можливості; 3) низька мотивація – високі можливості та 4) низька мотивація – низькі можливості.

Сприятливим для досягнення обдарованими учнями високих результатів у навчанні є перший тип взаємозв'язків – *висока мотивація – високі можливості*. Високі навчальні можливості забезпечують: сім'ї, обізнані з проблемами обдарованих, які підтримують власних дітей; наявність менторів та доступ до позашкільних програм розвитку таланту. Якщо обдаровані учні мають також сильну мотивацію застосувати наявні можливості, вони, імовірно, зможуть досягти високого рівня.

Взаємозв'язок *висока мотивація – низькі можливості* відображає ситуацію, коли обдаровані учні мають інтерес та мотивацію до навчання, але не мають достатніх можливостей (у шкільному та позашкільному середовищі). Тоді обдаровані учні мають ризик не розкрити власний потенціал. Такі учні можуть не отримувати підтримку з боку батьків або вчителів. Через відсутність диференційованого курикулуму, спрямованого

на розкриття здібностей, більшість обдарованих учнів залишаються непоміченими шкільними вчителями, а їхні таланти – прихованими за легкими завданнями. Мотивація у цьому може зникнути, оскільки вона не заохочується відповідними можливостями. Однак, необхідно зауважити, що розвиток обдарованих учнів є пріоритетом національної освітньої політики досліджуваних нами країн, а тому для цієї категорії учнів створено спеціальні програми.

Так, у США федеральним урядом фінансуються стипендіальні програми для підтримки обдарованих учнів із малозабезпечених сімей, а також індивідуальні програми підтримки обдарованих учнів, започатковані приватними організаціями та фондами. Недоліком таких програм є їхня короткотривалість, адже незаперечним є факт, що обдаровані учні потребують більш тривалої педагогічної підтримки.

Низька мотивація – високі можливості є прикладом взаємозв'язків, що більше бентежить батьків та вчителів, оскільки обдаровані діти, які мають відповідний потенціал, але не цікавляться навчанням у навчальних закладах, відсторонюються також і від спеціальних освітніх послуг, не беруть участі у додаткових заняттях, позанавчальній діяльності, що пропонується середньою освітою або представниками місцевої громади. Як стверджують американські дослідники Д. МакКоуч та Д. Сігл, причини неуспішності обдарованих учнів є складними та багатоаспектними і містять самосприйняття та спосіб мислення, що формуються у навчальному закладі та вдома [7]. Подолати неуспішність важко, особливо з віком, коли в учнів сформовано власне уявлення та способи поведінки. У досліджуваних нами країнах існують програми для неуспішних учнів із високим рівнем IQ, спрямовані на відновлення інтересу та мотивації до навчання. На жаль, кількість таких програм є обмеженою.

Учні, які мають *низьку мотивацію – низькі можливості* викликають проблему для вчителів. Незаперечним є факт, що несприятливе для розвитку обдарованості виховне середовище в сім'ї, навчальні заклади з недостатньою кількістю ресурсів, некваліфіковані вчителі, а також відсутність спеціальних програм, створених місцевими громадами, не дозволяють розвиватися інтересу та мотивації обдарованих учнів. Отже, такі учні потребують особливої уваги з боку вчителів, батьків та допоміжного персоналу.

Окрім означених видів взаємозв'язків мотивації та можливостей, що характеризують обдарованих учнів, існують проміжні варіанти, але незаперечним є факт, що учні, незалежно від категорії, потребують створення спеціальних умов для розвитку мотивації до навчання.

Одним із більш популярних у США, Канаді та Великій Британії способів розвитку мотивації обдарованих учнів до навчання є TARGET-модель, що містить шість компонентів. У цьому контексті TARGET є акронімом, що позначає такі складові зазначеної моделі: 1) *завдання* (task); 2) *повноваження* (authority); 3) *визнання* (recognition); 4) *поділ на групи* (grouping); 5) *оцінювання* (evaluation); 6) *час* (time). Спочатку TARGET-модель було розроблено для розвитку навчальної мотивації учнів у цілому, а практика застосування у діяльності з обдарованими учнями довела її ефективність [1].

В основу розроблення моделі покладено припущення, що організація навчальної діяльності може впливати або впливає на розвиток мотивації учнів, які демонструють адаптивні мотиваційні зразки та мотивацію до виконання завдання, а також малоадаптивні зразки та відсутність мотивації досягнень [8; 10]. Центральна увага приділяється учням з вироблення необхідних цілей та сформування мотивації до навчальних результатів, зокрема приділення більшої кількості часу навчання, більш глибоке та змістовне навчання, інтенсивне занурення у виконання завдань тощо.

Вважаємо, що буде доцільно охарактеризувати кожний складник TARGET-моделі.

Завдання. Цей складник передбачає, що завдання мають бути оптимальної складності, їх вибір повинен бути широким, а презентація вчителем – захоплюючою. Працюючи з обдарованими учнями, вчитель має бути впевненим, що вони не просто виконують типові навчальні завдання у класному колективі, але й вивчають новий матеріал та мають стимул до поглибленого його вивчення.

Повноваження. У межах цього складника важливим є надання учням, у т. ч. обдарованим, можливості участі у процесі прийняття рішень на рівні класу, свободи вибору та самостійності. Навчаючись під керівництвом авторитарного вчителя, учні можуть виконувати його накази, але зазвичай не мають тривалої стійкої мотивації до навчання. Обдаровані учні, яким надано лідерські повноваження та певну свободу вибору у навчальній діяльності, можуть використовувати ці можливості для кращого розкриття власного потенціалу. Учням із високим творчим потенціалом може бути надана свобода дій щодо вибору змісту та методів навчання.

Визнання. Винагороди та визнання вважаються зовнішніми мотиваторами, однак прихильники TARGET-моделі рекомендують застосовувати ці засоби і для розвитку внутрішньої мотивації [1; 10]. Учнів можна похвалити як за виконання конкретних завдань, так і за покращення результатів навчальної діяльності в цілому. Порівняння досягнень учнів з навчальними стандартами або їх початковим рівнем спрацьовує краще, ніж порівняння з досягненнями інших учнів, що є актуальним як для обдарованих, так і невстигаючих. Учні, які навчаються краще за інших, не докладаючи зусиль, перебувають у групі ризику, оскільки якщо в них не сформується навички інтенсивної навчальної діяльності або вони будуть вважати навчання легкою справою, то перше зіткнення зі складнішим навчальним матеріалом може викликати труднощі. Вчителі повинні визнавати досягнення обдарованих учнів та хвалити їх за успіхи, але TARGET-модель наголошує на тому, що хвалити потрібно за певне покращення, вдосконалення, оволодіння новим матеріалом, а не просто за те, що учні навчаються краще за інших.

Поділ на групи. Згідно з TARGET-моделлю, навчання має відбуватися у гетерогенних групах, а поділ на групи має бути гнучким. Окрім роботи в малих групах, така модель передбачає перетворення класу на навчальну громаду. Цей складник TARGET-моделі є більш проблемним для обдарованих учнів. Через гетерогенність малої групи існує ризик, що більшу частину роботи у групі буде виконувати обдарований учень (за власним бажанням отримати високу оцінку за завдання та через очікування решти групи). Більш прийнятним у діяльності з обдарованими учнями більшість американських учителів вважає виконання ними обов'язків тьютора. Хоча цей спосіб організації навчальної діяльності у класі має певні позитивні сторони для обдарованих учнів, ним не можливо зловживати. Обдарованим учням потрібно давати можливість працювати у малих групах зі схожими інтересами та рівнем навчальних досягнень для того, щоб вони стимулювали один одного до розкриття власного потенціалу. Звинувачень в «елітності» таких груп можна уникнути, якщо вони будуть гнучкими, а не постійними та базуватися на інтересах і потенціалі, а також продемонстрованих досягненнях.

Оцінювання. За TARGET-моделлю, оцінювання навчальних досягнень має бути критеріально-орієнтованим та неопублічним, оскільки соціальне порівняння та публічне оцінювання може знизити самоефективність невстигаючих учнів та бентежити учнів, які постійно мають високі результати і можуть ставати об'єктами негативного ставлення з боку однокласників. Оцінювання, як зазначалося вище, має застосовуватися, частково, на докладені учнями зусилля та покращення навчальних результатів, оскільки метою TARGET-моделі є розвиток навчальної мотивації. Таким чином, невстигаючі учні будуть оцінюватися за те, наскільки вони покращили власні досягнення, а учні з високими

результатами будуть мати стимул не зупинятися на досягнутому, а вдосконалюватися, пізнавати нове.

Час. Часовий вимір TARGET-моделі стосується кількості часу, відведеного на виконання навчальних завдань, а також темпів навчання та навантаження. Модель рекомендує узгодження часу та навантаження, з метою досягнення учнями максимальних успіхів у навчанні. Цей складник передбачає диференціацію завдань так, щоб учні виконували варіативно одне завдання в межах стандарту. Узгодження часу також дає вчителю змогу більше уваги приділяти невстигаючим учням, тоді як учні з високими показниками навчальних досягнень будуть виконувати завдання підвищеної складності. Коли учні закінчують виконувати завдання швидше, ніж заплановано вчителем, тоді він має запропонувати на вибір інші види діяльності, а не просто збільшити обсяг завдань. Альтернативними видами діяльності можуть бути відвідування навчальних центрів, індивідуальні або групові дослідницькі проекти або просто вільний час для читання книжок.

Таким чином, TARGET-модель є комплексним підходом з розвитку мотивації до навчання обдарованих учнів, а тому вчителі у щоденній практиці мають приділяти увагу аспектам для досягнення більшої ефективності. Позитивним є той факт, що зазначена модель дозволяє враховувати інтереси та потреби учнів, стимулюючи їх до покращення результатів навчальної діяльності. Це є актуальним для невстигаючих, які часто, також є обдарованими, незважаючи на високі показники навчальних досягнень.

Цікавим для нашого дослідження є досвід розвитку мотивації до навчання обдарованих учнів, запропонований американським фахівцем у сфері освіти обдарованих Б. Геббрандом (штат Колорадо). Учений стверджує, що основою розвитку мотивації учня до навчання покладено два фундаментальних запитання: «Чи хочу я робити це?» та «Чи зможу я зробити це?». Перше питання засвідчує необхідність постановки змістовних, цікавих та зрозумілих завдань, тоді як друге – вимагає відповідності завдань можливостям учнів. Б. Геббранд, використовуючи власний педагогічний досвід, надає практичні рекомендації щодо розвитку мотивації обдарованих учнів до навчання, зокрема:

- *допитливість викликає зацікавлення* – вчителі мають стимулювати розвиток допитливості учнів через евристичні запитання, привертаючи їх увагу до предметів та явищ навколишньої дійсності;
- *порівняння, протиставлення, протиріччя та розв'язання суперечності* – вчителі мають створювати ситуації, що стимулюють використання учнями методів аналізу, синтезу, узагальнення та порівняння для розв'язання суперечливої навчальної проблеми;
- *заохочення учнів до висування гіпотез* – вчителі повинні заохочувати учнів висувати гіпотези на будь-якому навчальному занятті при вивченні будь-якої теми;
- *усвідомлення власних досягнень* – позитивно впливає на мотивацію до навчання, оскільки перше досягнення спонукає до наступних. Обдарованих учнів необхідно навчити усвідомлювати власну компетентність, формуючи почуття задоволення від виконаного завдання, розв'язаної проблеми. Ідеальним результатом, на думку педагога [5], є почуття мета-пізнання, за допомогою якого учні аналізують власне мислення;
- *упевненість вчителя в учнях* – учні краще навчаються, коли відчувають, що вчитель бажає їм успіху;
- *учительський запал* – учитель має мотивувати учнів власним ентузіазмом;
- *різноманітність методів викладання* – оскільки одноманітна навчальна діяльність викликає нудьгу, то учитель повинен використовувати методи та прийоми професійної діяльності з учнями під час навчання предмету, а також застосовувати прогресивні технології;

- *підключення вчителя про учнів* – учні мають відчувати, що вони не байдужі вчителю;

- *автономія учнів* – зважаючи на різний рівень здібностей учнів, а також інтересів, учитель повинен давати учням більшу свободу вибору [5].

Необхідно звернути увагу, що окреслені рекомендації щодо розвитку мотивації обдарованих учнів висувають високі вимоги до особистості вчителя і його професіоналізму. У цьому контексті слушним є зауваження [9], що для того, щоб діяльність з обдарованими учнями була максимально ефективною, вчителі мають пройти спеціальну підготовку.

У досліджуваних нами країнах організація професійної підготовки вчителів до діяльності з обдарованими учнями відбувається неоднаково. Так, у Великій Британії не існує спеціальних програм підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності з обдарованими учнями. Проте Бірмінгемський міський університет (Birmingham City University), Кембридж (Cambridge), Букінгемський університет (Buckingham University) тощо, у межах магістерських програм за спеціальністю «Спеціальна освіта» (Special Education), «Спеціальна освіта та інклюзія» (Special Education and Inclusion) дозволяє майбутнім учителям ознайомитися з особливостями діяльності з обдарованими учнями.

Кращою є ситуація з підготовкою майбутніх учителів до діяльності з обдарованими і талановитими у канадських університетах. В університетах кожної з десяти провінцій здійснюється підготовка майбутніх учителів до діяльності з цією категорією учнів в межах сукупності програм спеціальної освіти як на рівні бакалаврату (університети Британської Колумбії, Альберти, Онтаріо та Квебеку), так і на рівні магістратури (університет МакДжил (McGill University), університет Бішопс (Bishops University), університети Британської Колумбії, Альберти, Брендона, Оттави та Торонто).

На відміну від Великої Британії та Канади, у США кожен штат встановлює вимоги до кваліфікації вчителів, які працюють з обдарованими учнями. Першою вимогою є отримання ступеня бакалавра з певної спеціальності у сфері початкової або середньої освіти. Після того претендент має стати магістром у сфері освіти обдарованих і талановитих. Майбутні вчителі, яких готують до діяльності з цією категорією учнів, вчать визначати обдарованих і талановитих через інтерв'ювання учнів та батьків, оцінювання навчальних досягнень. Майбутні вчителі обдарованих і талановитих мають здобути навички планування та імплементації відповідного курикулуму, здатність тестувати, оцінювати та ділити учнів за рівнем успішності [4].

У США вчителі, які спеціалізуються на навчанні обдарованих і талановитих, виконують обов'язки менторів, консультантів із профорієнтаційної діяльності, допомагають іншим учителям у розробленні спеціальних завдань для цієї категорії учнів. Учителі обдарованих учнів мають створити сприятливе навчальне середовище для розвитку інтелектуального і творчого потенціалу таких учнів, а також більш інтенсивно співпрацювати з батьками та шкільними лідерськими командами для оцінювання та контролю прогресу в їх навчальних досягненнях, що є частиною індивідуального навчального плану [4].

В університетах США запроваджено програми професійної підготовки майбутніх учителів до діяльності з обдарованими учнями (переважно, на рівні магістратури): «Спеціальна освіта: освіта обдарованих» (Special Education: Gifted Education); «Методика навчання: обдаровані і талановиті» (Instruction: Gifted and Talented); «Курикулум і методика навчання обдарованих, творчих і талановитих» (Curriculum & Instruction Gifted, Creative and Talented); «Освіта обдарованих» (Gifted Education) тощо.

Таким чином, розвиток мотивації до навчання обдарованих учнів перебуває у центрі уваги теоретиків і практиків освіти зі США, Канади та Великої Британії. Розглянута

нами модель розвитку мотивації обдарованих учнів до навчання, що є популярною у досліджуваних країнах, указує на необхідність розширення ролі вчителя у цьому процесі, а це вимагає спеціальних компетентностей, набутих за отримання професійної підготовки.

Зважаючи на важливість спеціальної професійної підготовки вчителів до діяльності з обдарованими учнями, перспективами подальших наукових розвідок можуть стати змістові та процесуальні характеристики програм професійного розвитку вчителів до діяльності з обдарованими учнями, що запроваджуються у ВНЗ та іншими провайдерами освітніх послуг у США, Канаді та Великій Британії.

Використані літературні джерела

1. *Clinkenbeard P.* Motivation and gifted students: implications of theory and research [Text] / P. Clinkenbeard // *Psychology in the schools*. – 2012. – Vol. 49 (7). – P. 622–630.
2. *Covington M. V.* The developmental course of achievement motivation: a need-based approach [Text] / M. V. Covington, F. Dray; ed. by A. Wigfield, J. S. Eccles // *Development of achievement motivation*. – 2002. – P. 3–56.
3. *Gagné F.* Motivation within the DMGT 2.0 framework [Text] / F. Gagné // *High ability studies*. – 2010. – Vol. 21. – P. 81–99.
4. *Gifted and Talented Teacher Career Guide // Teacher Certification Degrees*. – [Electronic resource]. – Access mode: <http://tcd.wpengine.netdna-cdn.com/careers/gifted-talented-teacher/>
5. *Hebebrand B.* Motivating the gifted student / B. Hebebrand. – 2012. – [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.examiner.com/article/motivating-the-gifted-student>
6. *Matthews D. J.* Being smart about gifted education: a guidebook for educators and parents [Text] / D. J. Matthews, J. F. Foster. – Scottsdale, AZ: Great Potential Press, 2009. – 448 p.
7. *McCoach B. D.* The school attitude assessment survey-revised: a new instrument to identify academically able students who underachieve [Text] / D. B. McCoach, D. Siegle // *Educational and Psychological Measurement*. – 2003. – Vol. 63, № 3. – P. 414–429.
8. *Schunk D. H.* Motivation in education: theory, research, and applications [Text] / D. H. Schunk, P. R. Pintrich, M. L. Meece. – Upper Saddle River, NJ : Pearson, 2013. – 436 p.
9. *Subotnik R. F.* Rethinking giftedness and gifted education: a proposed direction forward based on psychological science [Text] / R. F. Subotnik, P. Olszewski-Kubilius, F. C. Worrell // *Psychological science in the public interest*. – 2011. – Vol. 12 (1). – P. 3–54.
10. *Woolfolk A. E.* Educational psychology [Text] / A. E. Woolfolk. – Boston, MA: Pearson, 2011. – 704 p.