

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ У КООРДИНАТАХ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОВОГО ШКОЛЯРА: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE COORDINATES OF DEVELOPMENT OF TASKED SCHOOL: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS

У статті розглядається феномен «освітнє середовище обдарованого школяра» як система та психолого-педагогічні умови розвитку в обдарованих школярів мотиваційних, інтелектуальних і творчих можливостей для їх самореалізації. Обдарованість позиціонується як особливе поєднання трьох характеристик: інтегративно особистісних, характеристик сфери розумового та особистісного розвитку. Освітнє середовище обдарованого учня створюється в межах психодидактичного підходу та розвивального навчання на екопсихологічній методології. Сутність феномена «освітнє середовище обдарованого школяра» встановлюється психодидактичними та екопсихологічними принципами, передбачає аналіз і виявлення справжніх механізмів, що породжують проблеми даного освітнього середовища як інтегрованого процесу. Встановлено, що його створення можливе на основі загальнорозвивальних моделей (діалогічної, особистісної, збагачувальної, структурувальної) та індивідуалізованих моделей освіти обдарованих школярів (посилюючої, коригувальної, компенсувальної). Розвивальні освітні технології та освітнє середовище обдарованого школяра в цілому повинні враховувати умови, які відповідають загальношкільним та індивідуально-психологічним особливостям його розвитку на кожному етапі навчання (загальна площина). У варіативній площині освітнє середовище відображає аспекти поведінки обдарованих дітей: інструментальний і мотиваційний, поведінкові ознаки та особливості пізнавальної сфери й індивідуальні прояви соціальної активності. Індивідуалізоване поєднання загальних та варіативних умов у освітньому середовищі дає можливість урахувати особистісні труднощі обдарованих школярів, визначити індивідуальну траєкторію навчальної діяльності кожного та запровадити форми навчання обдарованих школярів із зарубіжної практики: прискорене навчання; збагачене навчання; розподіл за потоками, сетами, бендами; створення спеціальних класів і спеціальних шкіл для обдарованих дітей (відокремлене та спеціальне навчання).

Ключові слова: обдарований школяр, освітнє середовище обдарованого школяра, індивідуальна освітня траєкторія обдарова-

ного школяра, модель освіти обдарованого школяра, екопсихологічний підхід.

The article deals with the phenomenon of «the educational environment of a gifted student» as a system and psychological and pedagogical conditions of development of gifted pupils of motivational, intellectual and creative possibilities for their self-realization. Giftedness is considered as a special combination of three characteristics: integrative personality, characteristics of the sphere of mental and personal development. The educational environment of a gifted student is created within the framework of the psychodidactic approach and developmental training in the ecopsychological methodology. The essence of the phenomenon of «the educational environment of a gifted student» is based on the psychodidactic and ecopsychological principles; it involves the analysis and identification of genuine mechanisms that give rise to problems in this educational environment as an integrated process. It was established that its creation is possible on the basis of general developmental models (dialogical, personal, enrichment, structuring) and educational models of gifted schoolchildren (reinforcing, corrective, compensating). Developmental educational technologies and the educational environment of gifted schoolchildren in general should take into account the conditions that correspond to general-education and individual psychological peculiarities of its development at each stage of study (general plan). In the variational plane, the educational environment reflects aspects of the behavior of gifted children: instrumental and motivational, behavioral features and features of the cognitive sphere and individual manifestations of social activity. Individualized combination of general and variational conditions in the educational environment gives the opportunity to take into account the personal difficulties of gifted students, to determine the individual trajectory of each student's educational activity and to introduce gifted pupils' forms of study abroad from foreign practice: accelerated learning; enriched learning; distribution by streams, sets, bands; creation of special classes and special schools for gifted children (separated and special training).

Key words: gifted schoolboy, educational environment of talented student, individual educational trajectory of gifted student, model of education of a gifted student, ecopsychological approach.

УДК 371.212.3
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-2-3>

Вихрущ В.О.,
докт. пед. наук,
професор кафедри педагогіки
та соціального управління
Національного університету
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Пріоритетною метою сучасної освіти є визнання особистості учня основним суб'єктом освіти. Така постановка мети актуальна, коли йдеться про обдарованих дітей як особливу цінність суспільства. Зокрема, у Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті наголошено, що система загальної середньої освіти повинна забезпечувати підтримку обдарованих дітей і молоді, всебічний розвиток у них твор-

чих здібностей, формування навичок самоосвіти і самореалізації особистості. Особливого значення для сучасної школи набувають проблеми навчання, розвитку та виховання обдарованих дітей. Важливим чинником у визначенні сутності феномена «освітнє середовище обдарованої дитини» є специфіка її пізнавальної сфери. Учений-психолог В. Моляко вважає, що кожна дитина має здібності в певному напрямі, тому мистецтво педагогіки та психології – відшукати ці напрями,

допомогти дитині зрозуміти себе, повірити у свої можливості.

Щоб робота з обдарованими дітьми була ефективною, необхідний аналіз і виявлення справжніх механізмів, що породжують ці проблеми, і розуміння, що обдарованість – це не просто результат високих здібностей дитини, насамперед це проблема становлення його особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні проблема навчання обдарованих дітей безпосередньо пов'язана з новими умовами та вимогами мінливого світу, який породив ідею організації цілеспрямованої освіти людей, що мають яскраво виражені здібності в тій чи іншій сфері діяльності. Дослідники дитячої обдарованості (Д. Богоявленська, Ю. Гільбух, Н. Лейтес, А. Савенков та ін.) вважають за необхідне створення таких психолого-педагогічних умов у освітньому середовищі, за яких можливим є розвиток в обдарованих школярів мотиваційних, інтелектуальних і творчих можливостей для їх самореалізації у творчій діяльності й самоактуалізації у професійній діяльності.

У сучасній педагогіці в межах психодидактичного підходу та методології розвивального навчання на базі різних освітніх установ упроваджується екопсихологічний підхід, що забезпечує інтелектуальну, емоційну і мотиваційну підтримку обдарованої дитини в умовах шкільної освіти (Л. Богатирьова, Ю. Гільбух, О. Грошева, О. Ключева, В. Лебєдєва, М. Наянова, В. Орлов, В. Панов, А. Прудцева, В. Смирнов, К. Текес, Т. Хромова, В. Юркевич та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Педагогами Ю. Бабевою, С. Дерябо, А. Великановою, Ю. Гільбухом, Ю. Гоцуляк, О. Заболотним, С. Комісаровою, Н. Лейтесом, Н. Леоновою, І. Лотковою, А. Матюшкіним, Г. Нижник, В. Остапчук, А. Савенковою, І. Сорич, О. Яковлевою, В. Ясвіною та іншими проведено ряд досліджень з виявлення, навчання і розвитку обдарованих дітей у межах програми особистісно орієнтованої і практикоорієнтованої освіти, в умовах загальноосвітньої школи та додаткової освіти; розроблені розвивальні освітні технології, які змінили ставлення до цієї категорії учнів; визначено стратегію зі створення нової моделі освіти, що сприяє різнобічному розвитку кожного школяра.

Згідно з наведеними дослідженнями взаємодія педагога з обдарованими дітьми як оптимальне освітнє середовище повинно базуватися з урахуванням таких психолого-педагогічних принципів:

- формування взаємин на основі творчої співпраці;
- організація навчання на основі особистісної зацікавленості учня, його індивідуальних інтересів і здібностей (сприяє формуванню пізнавальної суб'єктивної активності дитини на основі її внутрішніх уподобань);

- домінування ідеї подолання труднощів, досягнення мети у спільній діяльності педагога та учнів, самостійній роботі учнів, що сприяє вихованню сильних натур, здатних виявити наполегливість, дисциплінованість;

- вільний вибір оптимальних форм, напрямів, методів діяльності, що сприяє розвитку творчого мислення, вміння критично оцінювати свої можливості й прагнення самостійно вирішувати все більш складні завдання);

- розвиток системного, інтуїтивного мислення, вміння «згортати» і деталізувати інформацію, що дисциплінує розум учня, формує творче, нешаблонне мислення;

- гуманістичний, суб'єктивний підхід до виховання, який передбачає абсолютне визнання гідності особистості, її права на вибір, власну думку, самостійний вчинок;

- створення нового педагогічного середовища, яке будується на основі співдружності педагогів, колег, однодумців у творчому вихованні дітей [10].

Втілення цих принципів у життя потребує творчого підходу до організації освітнього середовища як інтегрованого процесу, що сприяє формуванню цілісної картини світу, дає змогу учням самостійно обирати «базові» знання з різних наук за максимальної орієнтації на власний досвід.

Метою статті є визначення характеристик освітнього розвивального середовища обдарованого школяра як психолого-педагогічного феномена.

Виклад основного матеріалу. Формування освітнього середовища обдарованого школяра, вибір його індивідуальної освітньої траєкторії, моделі навчання залежить від можливостей викладацького колективу, його здатності й уміння налагодити навчання відповідно до результатів діагностичного обстеження дітей, стимулювати їхні когнітивні здібності, індивідуальні особливості кожної дитини.

В умовах загальноосвітнього закладу застосовуються кілька моделей роботи з обдарованими дітьми, запропоновані вітчизняними вченими і побудовані з урахуванням психологічних механізмів розумового розвитку обдарованих учнів.

«*Діалогічна модель*» (В. Біблер, С. Курганов та ін.). Її суть полягає у зміні змісту і форм навчання в напрямі освоєння дітьми культурних основ людського пізнання. За такої моделі створюються умови для індивідуальної інтелектуальної творчості.

«*Особистісна модель*» (Л. Занков, М. Зверєва, І. Аргинская, Н. Нечаєва тощо). Основним завданням навчання в межах цієї моделі є загальний розвиток обдарованих учнів, у тому числі й розвиток потенційних пізнавальних, емоційних, моральних і естетичних можливостей. Організація навчання підпорядковується певним принципам: навчання на високому рівні труднощів, провідної ролі теоретичних знань; іти вперед швидкими темпами; усвідомлення процесу навчання.

«Збагачувальна модель» (Е. Гельфман, Л. Демидова, М. Холодна та ін.). Суть моделі – інтелектуальне формування обдарованої дитини за рахунок актуалізації та ускладнення розумового досвіду. У межах позанавчальної діяльності ідея збагачення ментального досвіду дитини реалізована в програмі Дж. Рензуллі «Відкритий світ» стосовно обдарованих дітей.

«Структурувальна модель» (Б. Ерднієв, П. Ерднієв тощо). Особлива увага приділяється організації навчальної інформації, створення змістовних комплексів у вигляді укрупнених дидактичних одиниць. Вони мають якості системності й цілісності.

Аналіз учнівського потенціалу, кадрових ресурсів, матеріально-технічної бази, соціальних умов у загальноосвітньому закладі в шкільній практиці призвів до вибору двох моделей. Для початкової школи – це «розвивальна модель» (В. Давидов, Д. Ельконін, В. Репкін та ін.), спрямована на розвиток теоретичного мислення молодшого школяра. Основне завдання – навчити дитину змістового узагальнення, вміння мислити за принципом «від загального до конкретного». Дитина навчається певним розумовим діям – аналізу, плануванню, синтезу, рефлексії тощо. У результаті вона освоює навчальні знання на рівні наукових понять, опановує знакові моделі, освоює дослідницький шлях пізнання. Ключовий психологічний елемент – «спосіб діяльності».

Для основної та старшої школи більш доцільною є «активізувальна модель» (А. Матюшкін, М. Махмутов, М. Скаткін, Г. Щукіна та ін.), спрямована на підвищення рівня пізнавальної активності учня за рахунок включення в навчальний процес проблемних ситуацій. У межах цієї моделі зберігаються основні компоненти традиційного навчання, однак урахуються два основних психологічних чинника ефективності навчання: пізнавальна мотивація і розумова активність школярів в умовах різноманітних проблемних ситуацій. Ключовий психологічний елемент – «пізнавальний інтерес».

Дані загальнорозвивальні моделі сприяють підвищенню якості освіти, оскільки на першому плані знаходиться особистість як суб'єкт учбової діяльності, забезпечують можливість вільного і конструктивного інтелектуального саморозвитку з урахуванням своєрідності його здібностей і можливостей. Описана технологія моделювання дозволяє освітньому закладу на основі можливостей внутрішнього і зовнішнього середовища з урахуванням соціального замовлення суб'єктів освітнього процесу розробити модель системи роботи з обдарованими дітьми.

Робота з обдарованими дітьми здійснюється за спеціальними психолого-педагогічними програмами в межах певних технологій освіти обдарованих учнів, які акцентують увагу на певних сильних сторонах особистості (посилююча) або на слабких

(коригувальна), посилюють сильні сторони, щоб компенсувати слабкі (компенсувальна).

У функціональному відношенні освітнє середовище обдарованого школяра у відповідності із психодідактичними та екопсихологічними принципами повинно бути спрямоване на створення загальних умов, які забезпечують можливість:

- соціалізації учнів у відповідності з віковими етапами розвитку (проживання Дитинства), індивідуальними потребами і у відповідності до соціально-економічних і культурологічних цінностей життя в суспільстві;

- розвитку в учнів суб'єктивних якостей, тобто здатності бути суб'єктом пропонованих видів діяльності й суб'єктом свого фізичного, пізнавального та особистісного розвитку;

- включення учнів у різні види спільної діяльності між собою та дорослими (ігрової, учбової, комунікативної, художньої, спортивної, допрофесійної тощо) як необхідної умови задоволення природної та соціальної потреби в розвитку природних задатків та здібностей;

- розвитку актуального рівня здібностей учнів та актуалізації зони їх найближчого розвитку (за Л. Виготським);

- прояву творчої природи розвитку психіки у формі індивідуальності психічних процесів, психічних станів, свідомості і поведінки учнів, які представляють змістовий бік розвитку всіх сфер психіки, тобто не тільки пізнавальної (інтелектуальної), але й інших сфер – основи структури свідомості: тілесної (психосоматичної), емоційної, особистісної, духовно-моральної, включаючи здатність до довільної регуляції своїх дій та станів;

- природовідповідності (екологічності) освітніх технологій і їх практичної реалізації в сенсі їх відповідності природним, фізіологічним, психологічним, а також соціальним особливостям і закономірностям вікового розвитку учнів. Відповідно до цього освітня технологія і освітнє середовище загалом повинні створювати на кожному етапі навчання умови, які відповідають віковим та індивідуально-психологічним особливостям розвитку учнів та, зокрема, обдарованого учня [13].

На етапі початкового навчання – це оволодіння учбовою діяльністю як умовою формування психологічних структур її довільної регуляції. Для основної школи – це оволодіння соціально-комунікативними видами діяльності (спілкування, спільна предметна діяльність) як умова для особистісного самовизначення підлітка. На етапі старшої профільованої школи – це оволодіння проектуванням особистістю свого життєвого шляху та підготовка до професійної діяльності як умова соціального (особистісного та професійного) самовизначення школяра.

Названі загальні умови є необхідними, але недостатніми для цілеспрямованої роботи з обдарованими школярами. Індивідуалізоване поєднання

загальних та варіативних умов у освітньому середовищі закладу середньої загальної освіти або іншого типу освітньої установи є більш оптимальним підходом до забезпечення потреб обдарованих учнів.

Основою для створення й існування такої екопсихологічної моделі повинно бути прийняття думки про те, що психічний розвиток людини повинен розглядатися в контексті системи «людина – індивідуальна освітня траєкторія – оточуюче середовище» як система педагогічних і психологічних умов і впливів, що створюють можливість для розкриття як ще не проявлених інтересів і здібностей, так і для розвитку вже реалізованих здібностей і особистості учнів, у відповідності з притаманними індивіду природними задатками і вимогами вікової соціалізації. У зв'язку з цим актуальним є соціальне замовлення на продукт системи освіти, а отже, вона повинна бути спрямована на:

- створення освітніх умов для розкриття творчого потенціалу різних сфер психіки учня і системи його здібностей;

- на створення умов, які забезпечують можливість задоволення потреб конкретного учня у відповідності з індивідуальними інтересами й особливостями та завданнями вікової соціалізації;

- на використання таких освітніх технологій, які відповідають природним фізіологічним та психологічним, а також соціальним особливостям і закономірностям розвитку учнів, тобто відповідати принципу екологічності.

За проблемами в поведінці, спілкуванні та навчанні, які супроводжують феномен дитячої обдарованості, стоять різні чинники. Це може бути наслідком: порушень в онтогенетичному розвитку – запізнювання або інверсії (порушення послідовності) в проходженні певних генетичних програм, функціональній незрілості вищих психічних функцій, а також неадекватного проживання вікових етапів і несформованості пізнавальної мотивації [1; 2; 6].

За рішенням Всесвітньої організації охорони здоров'я обдаровані діти входять до «групи ризику». Їм необхідні спеціальні індивідуальні програми, спеціально підготовлені вчителі, спеціальні школи (школи, де знають і враховують особливості та проблеми обдарованої дитини, де вона буде розвиватися відповідно до своїх задатків і здібностей) [12].

Обдарованість можна уявити як особливе поєднання трьох характеристик:

- інтегративно-особистісних: пізнавальна потреба – пошук нової інформації, нових знань, постійне прагнення задавати багато запитань, незгасаюча дослідницька, творча активність; надчутливість до проблем – здатність бачити проблему там, де інші нічого незвичайного не помічають, як важлива характеристика творчо мислячої людини;

- характеристик сфери розумового розвитку: оригінальність мислення – здатність формулювати нові, несподівані ідеї, що відрізняються від широко

відомих, загальноприйнятих; гнучкість мислення – здатність швидко і легко переходити від явищ одного класу до іншого, нерідко далеких за змістом;

- характеристик сфери особистісного розвитку: захопленість змістом завдання як провідна характеристика обдарованості; почуття обов'язку, інтерес до змісту, а не прагнення отримати нагороду; самостійна та незалежна поведінка особистості (нонконформізм – прагнення, незважаючи ні на що, протистояти думці більшості), готовність обстоювати власну точку зору, навіть якщо вона суперечить думці більшості; прагнення діяти, і діяти нетрадиційно, оригінально; в лідерстві – домінуванні у міжособистісних стосунках.

Ці характеристики слід вивчати і враховувати в проектуванні освітнього середовища обдарованого учня та в діяльності педагога.

М. Лейтес виокремлює основні категорії обдарованих дітей [19]: діти з ранньою розумовою реалізацією; діти з прискореним розумовим розвитком; діти з окремими ознаками нестандартних здібностей.

На етапі шкільної освіти також виокремлюють три групи обдарованих учнів [18]:

- школярі з дуже високим загальним рівнем розвитку інтелектуальних здібностей, які явно перевищують середній рівень. Для цих дітей характерним є творчий підхід і наполегливість у досягненні мети. Їм притаманне особливо розвинене почуття справедливості й дуже широкі особистісні системи цінностей;

- школярі з ознаками спеціальної розумової обдарованості в певній галузі знань із переважанням певного виду діяльності, але з надзвичайною сприйнятливістю до немовленнєвих проявів почуттів оточуючими. Часто поведінка таких учнів є асоціальною;

- школярі, котрі не демонструють через певні причини успіхів у навчанні, але проявляють яскраву пізнавальну активність, оригінальність психічного складу, неабиякі розумові резерви, креативність, продуктивність мислення, здатність до лідерства.

В обдарованих дітей виникають особистісні проблеми, які зумовлюють їхню індивідуальну освітню траєкторію. Талановита дитина усвідомлює швидше не свою обдарованість, а свою відмінність від інших. Характер особистісних проблем такої дитини багато в чому визначається особливостями формування у неї самооцінки. Особистісні труднощі обдарованих дітей ще більше ускладнюються у випадках формування у них неадекватно заниженої самооцінки і своїх можливостей, низького рівня домагань, високої критичності до себе, нездатності реалізувати свої потенційні можливості. З огляду на вказані труднощі визначаються типові особливості індивідуальної освітньої траєкторії обдарованих дітей, які повинні бути враховані в освітньому середовищі: труднощі в знаходженні близьких за духом друзів; проблеми участі в іграх і розвагах однолітків;

проблеми конформності, тобто намагання підлаштуватися під інших, здаватися такими, як усі, відмова від своєї індивідуальності; дуже ранній інтерес до проблем світобудови й долі; диссинхронія розвитку як причина втрати мотивації до навчання [16].

Ознаки обдарованості зумовлюють сутність феномена «освітнє середовище» в його варіативній площині й охоплюють два аспекти поведінки обдарованих дітей: інструментальний і мотиваційний. Інструментальний аспект характеризує способи його діяльності, а мотиваційний аспект – ставлення дітей до тієї чи іншої сторони дійсності, а також і до своєї діяльності [16]. Інструментальний аспект обдарованості характеризується такими ознаками: наявність специфічних стратегій діяльності, які забезпечують її своєрідність і продуктивність та відображаються в таких особливостях її здійснення, як швидкість освоєння, використання нових способів і рішень, незвичайне бачення ситуації і несподіване її рішення; особливий стиль діяльності, бажання все робити «по-своєму», унікально, незвично; здатність бачити в складному просте, а в простому – складне; легко переходити від одиничних фактів до узагальнення і вміти його інтерпретувати; особливий тип навченості, який проявляється у високій швидкості й легкості навчання.

Мотиваційний аспект поведінки може бути охарактеризований такими ознаками: яскраво виражений інтерес до певних занять або сфер дійсності, висока захопленість, допитливість і заглибленість у ту чи іншу справу; висока вибірковість, сензитивність і чутливість щодо навколишнього середовища і предметної дійсності (знаки, звуки, колірні палітра, форма), що супроводжуються глибокими емоційними переживаннями; підвищена пізнавальна потреба і надзвичайна допитливість, що виходить за межі висхідних вимог діяльності; неприйняття стандартних завдань, готових відповідей, переважання парадоксальної, суперечливої інформації; висока вимогливість до результатів власної діяльності; схильність ставити надважкі цілі, оригінальність і винахідливість у пошуках їх рішень і прагнення до досконалості [16].

Поведінкові ознаки обдарованості зумовлюють індивідуальну освітню траєкторію, є варіативними і часто суперечливими за своїми проявами, оскільки в значній мірі залежні від соціального контексту і ситуації. Одна з основних особистісних поведінкових характеристик обдарованих дітей – незалежність, автономність, неможливість діяти, думати і діяти так, як робить більшість. Вони неконформісти, які не орієнтуються на загальну думку, на усталені правила, що ускладнює їх соціальні комунікації з іншими людьми, особливо з учителями й однолітками [11].

Соціальна активність обдарованих учнів також має свою загальну специфіку. Їх характеризує загострене почуття справедливості. Вони гостро реа-

гують на несправедливість навколишнього світу, висувають високі вимоги до себе й оточуючих. Вони мають відмінне почуття гумору, але сприйняття смішного в них нерідко відрізняється від сприйняття однолітків. Часом для них характерні перебільшені страхи і підвищена уразливість. Вони дуже чутливі до різного роду невербальних сигналів і комунікацій. Звідси труднощі та бар'єри в спілкуванні з однолітками і дорослими. Нерідко в обдарованих дітей виникає негативне самосприйняття, неможливість ідентифікації себе зі своїм кумиром, що тягне і труднощі у спілкуванні з іншими людьми [5]. Надмірна емоційність у складних ситуаціях проявляється найчастіше в інфантильних реакціях: критичні зауваження можуть викликати сльози, а будь-який неуспіх призвести до розпачу. Обдаровані діти дуже чутливі до похвали і схвалення оточуючих. Разом із тим оригінальні прояви їхніх творчих можливостей, неординарність і креативність у вирішенні навчальних задач часто невірно трактуються вчителями як недостатня вихованість, бажання виділитися, а не діяти в колективі. Нестандартність мислення або способу діяльності не завжди оцінюється дорослими як творчий результат, скоріше, як «пихатість» або свідома неповага щодо вчителя. Саме ця особистісна якість – бути творчим, оригінальним, нестандартним у вирішенні різних завдань – робить обдарованих дітей незручними для оточуючих, зокрема для вчителів. Обдаровані діти поведуться менш передбачувано, ніж хотілося б оточуючим, що іноді призводить до конфліктів і створює обом сторонам певні труднощі.

Важливу роль у визначенні сутності феномена «освітнє середовище обдарованої дитини» та «індивідуальна освітня траєкторія обдарованої дитини», їхньої варіативної складової частини відіграють особливості пізнавальної сфери. Як це не парадоксально, саме випереджувальний розвиток таких школярів може стати джерелом їхніх проблем у навчанні, якщо воно не відповідає їхнім особливим запитам і не стимулює у достатній мірі особистісний розвиток. Більшість обдарованих школярів здатні до самостійного вивчення цікавих для них тем. У результаті вони вже до початку навчання мають інформацію екстраординарного рівня, тому навчальний матеріал може їх не зацікавити, а викладання того, що їм давно відомо, викликає нудьгу і нетерпіння. Легкість сприймання навчального матеріалу обдарованими дітьми пов'язана з потребою його поглибленого вивчення і обговорення з дітьми рівних інтелектуальних можливостей. Нелюбов до повторення вже сприйнятих правил і теорій може трактуватися їхніми однолітками як прояв «всезнайства». Розвиток дослідницьких навичок, схильність розробляти різні проекти, висувати гіпотези і постійно їх вивіряти у пропонуваніх диспутах сприймається оточуючими дорослими як надмірна серйозність і дивацтво. Водночас рутинні

вправи, зазубрювання часто викликають у обдарованих школярів гостре їх неприйняття, порушення правил поведінки як протест. Відсутність активності й поступального прогресу в навчанні може викликати фрустрацію, переживання почуття незадоволеності [24].

Високий рівень розвитку вербальних здібностей і мови, характерний для більшості обдарованих дітей, спонукає їх до організації активного обговорення своїх ідей з однодумцями і дорослими, робить їх ініціаторами різних дискусій. При цьому вони схильні домінувати в дискусіях з учителями і однокласниками, іронізувати з приводу їхніх висловлювань. Однілітки, а часто і дорослі не розуміють і не приймають таких дітей, вважаючи, що вони прагнуть виділитися [8]. Обдаровані учні з випереджувальним розвитком візуального мислення і просторових здібностей часто не готові сприймати чітко послідовний і фрагментарний матеріал, уникають таких завдань, що сприймається як порушення поведінки і неповага до учителя. Здатність до цілісного розуміння явищ і подій, їх узагальнення та інтеграція вимагають більш тривалого часу для осмислення ситуації, а жорсткі тимчасові обмеження під час виконання завдань можуть викликати фрустрацію і призвести до відмови навіть від цікавого завдання.

Високий творчий потенціал обдарованих школярів, можливо, частіше за все спричиняє виникнення проблем, пов'язаних із відсутністю розуміння з боку інших. Здатність бачити незвичайні й цілісні образи (гештальти) в їх різноманітних зв'язках і залежностях, готовність самостійно досліджувати ці зв'язки, мислити щодо них не «за правилами» сприймаються іншими як такі, що не стосуються справи, а є чужеродними і дивними [1; 2; 21]. Все це може породити труднощі подолання жорсткої конформності оточення, що відкидає обдарованих дітей за їхню несхожість і спричиняє відмову слідувати загальноприйнятими нормам. Разом із тим, на думку психологів і психіатрів В. Горбунової, І. Марцинківського, саме навчання у спеціалізованих закладах для обдарованих дітей може мати і негативний ефект [23]. За словами дитячого психолога В. Горбунової, діти, які навчаються в таких закладах, постійно перебувають в умовах конкуренції. З часом у них можуть виникнути проблеми із самооцінкою, соціальні фобії і навіть панічні атаки.

Учителі загальноосвітніх закладів, як правило, переконані, що школярі з високим розумовим розвитком повинні встигати з усіх предметів шкільного курсу, оскільки той розрахований на середнього учня. Думка про те, що обдаровані діти можуть стикатися з труднощами в навчанні, часто здається парадоксальним або перебільшеним. У зв'язку із цим С. Рубінштейн неодноразово наголошував, що «успішність як таку ніяк не можна перетворювати у

критерій обдарованості» [21]. Дослідниці А. Молчанова та О. Болотова стверджують, що досягнення цієї відповідності можуть забезпечити спеціально створювані програми навчання і підтримки дітей з різними видами обдарованості, багато з яких уже довели свою ефективність [3]. Вказані особливості повинні надалі бути зафіксовані у змісті, структурі та загальнометодичному наповненні освітнього середовища. Взагалі, основне коло проблем у роботі з обдарованими дітьми в середньостатистичній школі можна сформулювати таким чином:

- невміння діагностувати обдарованість;
- відсутність методичної літератури;
- брак часу для роботи з обдарованими дітьми;
- велика завантаженість учнів;
- нерозуміння учнями значення розширення знань із предмету.

Водночас рішення проблеми супроводу обдарованості пов'язують із підвищенням інтелектуально-творчого потенціалу країни. 25 вересня 1963 року за Постановою Ради міністрів Української РСР № 1113 (м. Київ) у Києві організовано спеціалізовану школу-інтернат фізико-математичного профілю. Прикладами подібної співпраці із закладами вищої освіти сьогодні є також Львівська академічна гімназія при університеті «Львівська політехніка», Сумська обласна гімназія-інтернат для талановитих та творчо обдарованих дітей, Український гуманітарний лицей КНУ імені Шевченка, лицей «Інтелект» при Національному технічному університеті України «КПІ» та інші. Викладацький склад таких освітніх закладів – це не тільки учителі, а професори ЗВО, науковці. Частково вирішують проблему обдарованого учня на рівні загальної середньої освіти навчальні заклади з поглибленим вивченням окремих навчальних предметів і галузей знань (наприклад, спеціалізована школа «Тріумф» (м. Київ)), школи-комплекси з режимом повного дня, система позашкільних комунальних закладів та приватних шкіл європейського формату (наприклад, лицей «Гранд», школа TrinkGlobal (м. Київ)), гімназій (Гімназія «Ерудит», «Столиця», «Престиж» тощо), міжнародних шкіл (Печерська (PSI), «Меридіан»), клубів, літніх таборів для дітей та молоді тощо. Освітнє середовище таких установ формується на основі «Положень...», зокрема, для спеціалізованих мистецьких шкіл це «Положення про державну середню спеціалізовану мистецьку школу (школу-інтернат), що належить до сфери управління Міністерства культури України», де обумовлюється його специфіка [15].

Сучасна реальність свідчить, що в роботі з обдарованими учнями загальноосвітня школа відчуває особливі потреби у підручниках і програмах, в яких були б ураховані індивідуальні запити й інтереси обдарованих дітей. У програмах не закладаються альтернативні шляхи просування

талановитої дитини за межі курсу, і тому велике значення в розвитку обдарованої дитини має система додаткової освіти. Робота Малої академії наук, позашкільні гуртки, студії, творчі майстерні (тут, можливо, основна роль належить установам культури) дають можливість реалізовувати інтереси, що виходять за межі шкільної програми. Як альтернативу спеціалізованим закладам вітчизняні фахівці називають гуртки, де діти можуть розвивати ту чи іншу здібність.

У зарубіжній школі найчастіше використовують такі форми навчання обдарованих дітей: прискорене навчання; збагачене навчання; розподіл за потоками, сетами, бендами; створення спеціальних класів і спеціальних шкіл для обдарованих дітей (відокремлене та спеціальне навчання) [9; 26; 27].

Висновки. Робота з обдарованими дітьми – це складний і неперервний процес, системна діяльність у сфері створення оптимального освітнього середовища на основі екопсихологічного підходу. Індивідуалізоване поєднання загальних та варіативних умов у освітньому середовищі обдарованої особистості за умови його адаптації до конкретної дитини здатне забезпечувати задоволення її інтегративно-особистісних характеристик, сфери розумового та особистісного розвитку, тобто формувати адекватну індивідуальну освітню траєкторію. Психодидактичний аналіз феномена «освітнє середовище обдарованої дитини» дозволяє стверджувати, що його методологією повинно бути розвивальне навчання та екопсихологічний підхід.

З огляду на всі вищеназвані особливості обдарованих дітей необхідно оптимально організувати навчально-виховний процес, виробити індивідуальну стратегію комплексного супроводу такої дитини, її індивідуальної освітньої траєкторії. А для цього необхідна висока професійна психолого-педагогічна компетентність педагога, що працює з обдарованим учнем.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Рабочая концепция одаренности / Д.Б. Бого-явленская и др. ; под ред. В.Д. Шадрикова. Москва, 2003. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#$p1)
2. Гильбух Ю.З. Умственно одаренный ребенок: психология, диагностика, педагогика. Київ : Укрвуз-полиграф, 1992. 84 с.
3. Болотова А.К., Молчанова О.Н. Психология развития и возрастная психология. URL: <https://www.e-reading.club/book.php?book=1038867>
4. Вихрущ В.О. Теорія початкового навчання з основами психодидактики. Тернопіль : Крок, 2012. 608 с.
5. Джеймс М., Джонгвард Д. Рожденные выигрывать. Трансакционный анализ с гештальт-пражнениями ; пер. с англ. Б.Е. Волынского ; общ. ред. Л.А. Петровской. Москва : издат. группа «Прогресс» «Универс», 1993. 336 с.
6. Коретникова И.В. Проблема одаренности в современной педагогике. URL: <http://doshvoznrast.ru/metodich/konsultac19.htm>
7. Леви В. Нестандартный ребенок. Москва : Знание, 1988. 254 с.
8. Матюшкин А.М., Яковлева Е.Л. Учитель для одаренных. Москва : Прогресс, 1991. 216 с.
9. Молоков Д.С. Подготовка педагогов к работе с одаренными детьми за рубежом. URL: <http://www.eaicu-dar.ru/stati/Statya6.html>
10. Навчання обдарованих учнів. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/2277/97/>
11. Одаренные дети : пер. с англ. / общ. ред. Г.В. Бурменской и В.М. Слущкого. Москва : Прогресс, 2010. 376 с.
12. Одаренные дети в школе (из опыта работы). URL: [http://intellektsystem.ru/articles_1_71.html]
13. Пайвель П.Г. Психолого-педагогические и методические аспекты работы с одаренными детьми в условиях сельской общеобразовательной школы. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/9/statti/.../payvel.htm
14. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 352 с.
15. Положення про державну середню спеціалізовану мистецьку школу (школу-інтернат), що належить до сфери управління Міністерства культури України від 27.01.2004 № 35. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0291-04>
16. Проблемы одаренных детей и пути их разрешения в рамках социально-педагогической деятельности. URL: <http://www.kursx.ru/psy86.html>
17. Программа «Одаренный ребенок» (Основные положения). Москва : Новая школа, 2010. 64 с.
18. Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хрящевой. Санкт-Петербург : изд-во «Речь», 2000. 224 с.
19. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н.С. Лейтеса. Москва : изд. центр «Академия», 1996. 416 с.
20. Родионова С.Д., Богданова В.П. Опыт становления системы работы с одаренными детьми. URL: <https://www.science-education.ru/pdf/2016/2/24278.pdf>
21. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 2015. 705 с.
22. Сорич І. Організація роботи з обдарованими дітьми у навчальних закладах. *Психолог*. 2006. № 25–28. С. 26–37.
23. Технічний ліцей НТУУ «КПІ». Слово директора. URL: http://tl-kpi.kiev.ua/?page_id=27
24. Щепланова Е.И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики. Москва : МИОО, 2005. 176 с.
25. Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность. Москва : Просвещение, 1996. 136 с.
26. No child left behind act of 2001. URL: <http://www.ed.gov>
27. Alberta, Canada, Standards for Special Education, Ministerial Order (#015/2004), Approved: June 7, 2004. Louisiana state, Regulations for Implementation of the Children with Exceptionalities Act Bulletin 1706. URL: <http://education.alberta.ca>