

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в осмисленні досвіду використання методу проектів як засобу формування інтелектуальних умінь у практиці вальдорфської початкової школи, що якнайкраще відповідає запиту сучасних потреб початкової школи.

#### Література

1. Учебные программы вальдорфских школ / [под редакцией В.К. Загвоздкина]. – М. : Народное образование, 2005. – 828 с.
2. Ионова Е.Н. Вальдорфская педагогика: теоретико-методологические аспекты / Е.Н. Ионова. – Х. : Бизнес Информ, 1997. – 300 с.
3. Образовательные программы российских вальдорфских школ / [сост. Л.Н. Базелюк и др.]. – М. : Народное образование, 2009. – 640 с.
4. Патцлафф Р. Леймотивы вальдорфской педагогики: От трех до девяти лет / Р. Патцлафф, В. Засмансхаузен ; [пер. с нем. О. Богданенко]. – К. : НАИРИ, 2006. – 72 с.

ПОЛУБОЯРИНА І.І.

### ПРОБЛЕМА ВИЯВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ У США

Серед завдань освітньої політики світового співтовариства найбільш важливим є ефективне використання інтелектуального потенціалу особистості, розробка стратегії інтенсивного набуття знань. Для його вирішення необхідна мобілізація психолого-педагогічної науки до підготовки особистості, здатної інтегрувати у сучасний світ [7].

У цих умовах спостерігається зростаючий інтерес вітчизняної науки і практики до різних видів роботи з обдарованою молоддю. Особливо великого розмаху ця робота набула в США. У 1958 р. конгрес ухвалив “Освітній акт національної оборони”, завданням якого було надання допомоги вчителям у створенні програм виховання обдарованих дітей. Американці створили програму розвитку інтелектуального потенціалу країни – програму “Меріт”, суть якої полягала у відборі найперспективніших старшокласників [1, с. 126]. Обдаровані молоді люди, на думку американських учених, є інтелектуальним потенціалом країни.

**Метою статті** є аналіз, узагальнення досвіду педагогів та науковців США стосовно обдарованих особистостей; виявлення перспективних напрямів навчання та виховання обдарованої молоді.

Американські науковці розуміють “обдарованість” як “потенціал до досягнень на надзвичайно високому рівні, порівняно до інших людей даного віку, навчання і соціального оточення” [7]. Обдарованими і талановитими людьми називають тих, які в силу значних здібностей демонструють високі досягнення. Вони мають потребу в спеціалізованих навчальних програмах. Перспективи розвитку такої учнівської молоді визначаються “рівнем їхніх досягнень і потенційних можливостей в одній або декількох сферах: інтелектуальній, академічній, творчого або продуктивного мислення, спілкування і лідерства, художньої і психомоторної діяльності” [7].

В американській педагогіці особливо виділяється такий вид обдарованості, як творче, або творчо продуктивне мислення. Американські фахі-

вці Дж. Рензулі, Дж. Гілфорд та ін. підкреслюють, що “творчість (креативність) є важливим компонентом усіх видів обдарованості ...” [3].

Група американських дослідників, таких як Дж. Гілфорд, Г. Гарднер, С. Марленд, Р. Стернберг, Дж. Рензулі та ін. працювали над створенням теоретичних концепцій обдарованості, у тому числі й над пошуком точного визначення поняття “обдарованість”, але не дійшли єдиного висновку.

Психолог Дж. Рензулі запропонував таке визначення обдарованості: “обдарованість – це результат поєднання трьох характеристик: інтелектуальних здібностей, що перевищують середній рівень; творчого підходу і наполегливості”. А. Шведел і Р. Стернберг вважали, що обдарованість дорослої людини пов’язана з досвідом раннього дитинства, і запропонували концепцію обдарованості як властивості, що поступово виникає, тим самим і теоретично, і практично розширили поняття “обдарована дитина”. Обдарованість розуміють як «якість, що виникає поступово, в контексті “людина – середовище”» [2].

Основними компонентами обдарованості, за С. Марлендом (1972 р.), є: загальна інтелектуальна обдарованість; специфічна обдарованість; схильність дитини займатися певним видом діяльності; творчість або продуктивність мислення; здатність до лідерства; здатність до візуальних і виконавських видів діяльності; психомоторні здібності. С. Марленд розрізняє дітей, здатних до одного типу занять, і дітей загальнообдарованих; талант як здатність і як тенденцію до особистісного розвитку. Результати вивчення сучасного стану визначення поняття “загальна (розумова) обдарованість” дає змогу виділити як основні його характеристики випереджальний інтелектуальний розвиток і здатність до творчості [2].

Від початку наукових і практичних досліджень у сфері навчання і виховання обдарованих учнів і до реальної перебудови американської школи пройшло багато років. Позитивним перетворенням заважали такі чинники: думка, що обдарована дитина немає потреби в допомозі; низький рівень підготовки вчителів, нездатних працювати з обдарованою дитиною; недостатність психологічних знань у вчителів. Педагогами США нагромаджено багатий практичний досвід, отримані позитивні результати: в галузі діагностичного тестування, розробки методик навчання обдарованих дітей, створення відповідних навчальних програм, спеціальної підготовки вчительських кадрів. У цій діяльності беруть участь Міністерство освіти і науки США, багато університетів і коледжів, місцеві органи, громадські організації. У цій країні виникли наукові центри досліджень для виявлення і навчання обдарованих дітей при університетах штату Індіана, Коннектикут, Каліфорнія, Флорида та ін., були організовані випуски спеціальних журналів, зросла кількість публікацій з цієї проблеми [6].

У 1990-х рр. були прийняті законодавчі акти і державні програми. Зокрема, 18 квітня 1991 р. адміністрація президента Дж. Буша опублікувала програму “Америка-2000. Стратегія освіти”. Другий розділ цієї програми мав на меті створення у кожному штаті шкіл нового покоління. Передбачалося, що це будуть кращі школи у світі, орієнтовані на досягнення за-

гальнонаціональної мети. Це повинно було забезпечити якісний стрибок в освіті [4].

У системі середньої освіти США *диференційоване* навчання вважається однією з оптимальних умов навчання обдарованих дітей. Ключовими принципами диференціації навчальних завдань, що враховують пізнавальні потреби академічно просунутих учнів є “диференціація, заснована на стилі навчання, на зацікавленості, на формуванні готовності учнів”.

Крім навчання в загальноосвітніх школах і так званих “різномірних класах” у США, найбільш популярною формою роботи з обдарованими є навчання у спеціалізованих школах. З огляду на той факт, що в спеціалізованій школі рівень розвитку здібностей учнів далеко неоднаковий, американські викладачі запропонували стратегію “індивідуальних швидкостей руху”.

Інший напрям навчання обдарованих – це розробка рівнів навчання, де всі школярі займаються за одним з 10 рівнів. У кожній віковій групі може вивчатися матеріал з окремої дисципліни різних рівнів. Обдаровані діти мають можливість займатися на найвищих рівнях навчання. Крім того, до 20% навчальних годин вони можуть віддавати вивченню предметів, що відповідають їх особливим інтересам і потребам, що сприяє спеціалізації навчання. За кожним розділом програми встановлено межу навчання відповідно до того або іншого рівня. У штаті Філадельфія, наприклад, використовується стратегія “індивідуальних швидкостей руху”, де на кожному рівні учень просувається відповідно до індивідуального темпу. У штаті Каліфорнія використовується понад 20 рівнів навчання, що сприяє максимальному поглибленню індивідуалізації.

Навчальна програма для обдарованих дітей у США розробляється спеціальним комітетом при навчальному закладі. Індивідуальна навчальна програма, спеціально розроблена для обдарованих учнів, може бути розглянута як якісно нова, відмінна від базової. Вона відрізняється змістом, а саме: ущільненням навчального матеріалу, введенням у зміст тих проблем, що вимагають міждисциплінарного підходу; використанням більш складних матеріалів; прискоренням темпу навчання; самоосвітою; середовищем навчання (можливістю вибору форм і видів навчальної роботи; відмовою від обмежень під час занять; розвитком творчих здібностей; розвитком незалежного мислення; заохоченням до дослідної діяльності). Оцінюючи ефективність навчальної програми для дітей з видатними здібностями, американські вчені К. Вестберг (K. Westberg), Ф. Арчамбаут (F. Archambault), С. Добінс (S. Dobins), Т. Салвін (T. Salvin) звертають увагу на наявність таких стратегій навчання:

1. Прискорене формування базових навичок за допомогою реорганізації основної навчальної програми відповідно до більш високого рівня знань і розвитку обдарованих учнів (“прискорення”).

2. Включення учнів в активну навчальну діяльність з розробки і вирішення проблем дослідної роботи (“збагачення”).

3. Забезпечення учнів можливістю налагоджувати зв'язки всередині пропонованої системи знань за допомогою концентрації на ключових питаннях (“міждисциплінарне навчання”) [7].

Комітет з навчальних програм Інституту навчання в США розробив основні принципи диференціації навчального плану, що відображають особливості роботи з обдарованими учнями:

1. Зміст навчальної програми повинен зосереджувати в себе комплексне і глибоке вивчення основних ідей, проблем.

2. Навчальна програма для обдарованих учнів повинна застосовувати навички продуктивного мислення, щоб дати учням можливість переосмислити вже наявні знання.

3. Навчальна програма для обдарованих учнів повинна давати їм можливість досліджувати потік інформації, який постійно змінюється.

4. Програма повинна сприяти відбору і використанню відповідних ресурсів для їхнього навчання.

5. Програма повинна сприяти самоврядуванню з боку школярів і їхньому саморозвиткові.

6. Програма повинна забезпечувати розвиток розуміння свого внутрішнього світу, а також природи міжособистісних відносин, соціальних відносин, охорони і захисту природи, культурних традицій.

7. Оцінювання навчальної програми для обдарованих повинне здійснюватися відповідно до встановлених принципів, враховувати більш високий рівень мислення, здатність до творчості.

Окремого розгляду вимагає проблема “збагачення змісту освіти”. Вперше в американській педагогіці була зроблена спроба “збагачення” змісту освіти як проблеми сучасної дидактики. Найбільшу популярність здобула модель Дж. Рензулі, яка називається “три види збагачення навчальної програми”.

Перший “вид збагачення”, за Дж. Рензулі, передбачає ознайомлення учнів з різними галузями і предметами вивчення, які можуть їх зацікавити. У результаті розширюється коло інтересів, і у дитини формується уявлення про те, що б вона хотіла вивчати більш глибоко.

Другий “вид збагачення” має за мету орієнтацію на спеціальний розвиток мислення дитини, що супроводжується заняттями з розвитку спостережливості, здатності оцінювати, порівнювати, будувати гіпотези, аналізувати, синтезувати, класифікувати, виконувати інші розумові операції, що є основою переходу до більш складних пізнавальних процесів.

Третій “вид збагачення” – це самостійні дослідження і вирішення творчих завдань. Дитина бере участь у постановці проблеми, у виборі методів вирішення. Таким чином, здійснюється процес залучення її до творчої, дослідної роботи.

Проте, як відзначають українські вчені, модель “збагачення навчальних програм” Дж. Рензулі не може бути застосована у вітчизняній системі освіти через різницю в культурних традиціях [1].

У США існує *система* пошуку обдарованих дітей і вона має свої відмінні риси. Виявлення здібностей дітей на основі тестування здійснюється з раннього дитинства. Метою цієї системи є досягнення оптимальної відповідності конкретної навчальної програми потребам визначеної групи людей.

Одним із сучасних підходів у системі пошуку обдарованих дітей є використання комплексного підходу при виявленні як загальної інтелектуальної обдарованості, так і творчої обдарованості, а також спеціальних видів обдарованості особистості. Крім того, американські вчені використовують лонгітюдний метод дослідження обдарованості.

Основним підходом у пошуку обдарованих є використання різноманітних методик попереднього відбору дітей і безперервне спостереження за їхніми успіхами з моменту надходження в групу. За умови, якщо дитина не зробила помітних зрушень у плані досягнень або зростанні зацікавленості, її переводять в інший клас, який відповідає її здібностям. Якщо спеціальна програма здійснюється у звичайному класі, педагог може просто припинити з цією дитиною заняття по спеціальній програмі. При такому підході розробка ефективної системи виявлення обдарованих дітей набуває емпіричного характеру, а проблема вирішується за допомогою постійного спостереження за успіхами дітей.

У програмах пошуку в штатах Каліфорнія, Філадельфія, Флорида найбільш продуктивно використовується підхід, що передбачає безперервне спостереження – принцип “турнікета” (Дж. Рензуллі, Р. Смит). При цьому програмою охоплюється широке коло дітей. Діти включаються або виходять із програми в різний час протягом усього року, залежно від їх інтересів і досягнень, як у рамках програми, так і поза нею.

При виявленні обдарованих дітей у США, незалежно від застосованого підходу, укладачі програми повинні обґрунтувати і процедуру пошуку, і спеціальні навчальні програми, виходячи з їхнього робочого визначення обдарованості.

При виявленні обдарованих школярів у країні використовуються такі методи: стандартизовані методи виміру інтелекту (шкала інтелекту Станфорда – Бине, векслерівська шкала інтелекту для дошкільників і молодших школярів, тест для виміру інтелекту дітей і дорослих, колумбійська шкала розумової зрілості, малюнковий тест на інтелект та ін.); тести досягнень (національний тест готовності до школи, рівень I; станфордський тест досягнень для початкової школи, рівень I; тест загальної підготовленості, рівень I); тести на перцептивно-руховий розвиток (тест на основні рухові навички; тест на зорово-рухову координацію; тест Пурье й ін.); тести оцінювання соціального розвитку (каліфорнійська шкала соціальної компетенції дошкільників і молодших школярів; вайнлендська шкала соціальної зрілості) [5].

Велику популярність при виявленні обдарованих здобуває аналіз здібностей дітей молодшого шкільного віку за допомогою критеріально орієнтованих тестів. Їх відмінність від класичних методів тестування полягає

в тому, що ці тести не оцінюють здібності дитини, а визначають рівень знань і навичок. Акцент робиться на те, що дитина *вміє робити* і що вона *знає*. Цей метод дає змогу простежити динаміку розвитку дитини, скласти індивідуальну програму навчання для дитини.

Важливим додатковим інструментом виявлення обдарованих є використання шкали оцінок і контрольних записів спостережень.

Досить поширеним є метод спостереження і ранжування оцінок на основі встановлених критеріїв і параметрів. Практика показує, “якщо вчителі мають достатній досвід у застосуванні спеціальних оцінних шкал, їхню думку можна вважати надійним джерелом інформації в процесі раннього розпізнавання талановитих дітей” [4].

Необхідно відзначити і велику розмаїтість методів і форм навчання обдарованих дітей у системі шкільної освіти США. Існує велика розмаїтість навчальних закладів, класів для обдарованих дітей: “магнітні школи”, “класи пошани”, “неградуйовані школи”, навчання в групах “змішаних здібностей”. І, як уже зазначалось, при цьому практикуються такі форми поглиблення диференціації навчання обдарованих учнів: “прискорення”, “збагачення”, “міждисциплінарне навчання”. Викладання основних предметів за методом рівневої і профільної диференціації здійснюється за допомогою різноманітних форм внутрішньошкільного групування учнів (“бендінг” – “стрічки”, “стрімінг” – “потокі”, “сеттінг” – групи), досвід застосування яких може становити значний інтерес для українських педагогів.

У доборі організаційних форм навчання обдарованих дітей у США існують кілька напрямів: навчання обдарованих дітей у рамках звичайного класу, але за індивідуальними програмами; створення для обдарованих дітей спеціальних класів у структурі звичайної школи; організація спеціальних шкіл.

У сучасних програмах для обдарованих головне місце приділяється дослідній діяльності, використанню “дослідних методів”. Особлива увага приділяється розвитку творчих і лідерських здібностей. У працях американських педагогів увага акцентується на розвитку лідерських якостей у підростаючого покоління як важливого компонента майбутніх досягнень обдарованої особистості. Як правило, у США програми з навчання лідерства включені в загальноосвітній процес, крім того, викладачі вибирають форми роботи (навчальні центри, організовані для здобуття знань і формування необхідних навичок; тематичні уроки або заняття із соціальних дисциплін; семінари або міні-курси; тренінги, курси на вибір). Зміст програми з навчання лідерства передбачає встановлення наставницьких відносин з людьми, що займають лідерські позиції, із внутрішньогруповими лідерами.

Основними напрямками диференціації навчання є: диференціація за рівнем навчальної успішності, за загальними здібностями, профільна диференціація.

Ідея профільних шкіл досить популярна в усьому світі, незважаючи на ряд проблем. Теоретичною основою цього педагогічного підходу стали

теорії, що недооцінюють уявлення про обдарованість як “інтегративну особистісну характеристику, що заперечує можливість кількісного визначення рівня обдарованості й спирається лише на якісну її характеристику”.

Окремо варто розглянути питання про *індивідуалізацію* навчання. У США з цим поняттям пов’язують різні форми та методи обліку індивідуальних особливостей учнів. Навчальна мета полягає в тому, щоб удосконалити знання, уміння і навички дитини, сприяти реалізації навчальних програм підвищенням рівня знань, умінь та навичок кожного учня окремо, поглиблювати і розширювати знання учнів, виходячи з їхніх інтересів і спеціальних здібностей засобами індивідуалізації. Розвивальна мета індивідуалізації реалізується при формуванні і розвитку логічного мислення, креативності й умінь при опорі на розвиток учня. Наступна мета охоплює виховання особистості в широкому значенні цього поняття. Індивідуалізація створює передумови для розвитку інтересів і спеціальних здібностей дитини. Вона має додаткові можливості – викликати в учнів позитивні емоції, благотворно впливати на їхню навчальну мотивацію і ставлення до навчальної роботи. У зв’язку з цим поліпшення навчальної мотивації і розвиток пізнавальних інтересів також можна вважати метою індивідуалізації.

Останнім часом при індивідуалізації навчання в школах США усе більше враховується теорія навчання для досягнення цілей (*mastery learning*) Б.С. Блума, що базується на моделі Дж.Б. Керролла. Основою цієї теорії є система навчання, яка дає всім учням змогу досягти основну мету навчання (засвоєння матеріалу-мінімуму). Б.С. Блум зазначає, що різниця між учнями зводиться до часу, який потрібен для засвоєння навчального матеріалу. Для кожної дитини потрібен той час для засвоєння матеріалу, який відповідає його особистим здібностям.

Специфічною *навчальною метою індивідуалізації* є сприяння реалізації навчальних програм підвищення рівня знань, умінь та навичок кожного окремого учня; поглиблення знань дітей, виходячи з їх особистих інтересів і спеціальних здібностей засобами індивідуалізації.

Необхідно відзначити соціальні механізми і форми взаємодії обдарованого учня з вчителями і наставниками. На основі досліджень американського педагога С.Л. Бергера (S.L. Berger) виділено функції вчителя, що працює з обдарованими дітьми. Разом вони можуть складати розклад, змінювати напрями навчання, удосконалювати процедуру оцінювання знань. Використання наставницьких програм є сьогодні однією з найбільш ефективних умов удосконалення виховання і навчання обдарованої молоді у США.

**Висновки.** Таким чином, розглядаючи наукові дослідження з проблеми виявлення, навчання та розвитку обдарованості у США, слід зазначити, що для української системи підготовки фахівців перспективними є: комплексне використання методів діагностики обдарованості; розвиток творчих і лідерських здібностей у студентської молоді; поглиблення та диференціація цілей і методів навчання; використання індивідуальних програм підготовки обдарованих студентів.

## Література

1. Антонова О.Є. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів : монографія / О.Є. Антонова. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – С. 125–147.
2. Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы / Б.Л. Вульфсон. – М. : УРАО, 2003. – 59 с.
3. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире / А.Н. Джуринский. – М. : Владос, 1999. – 245 с.
4. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М.В. Кларин. – М., 1994. – 222 с.
5. Ключевая идея реформы. (О реформе школьного образования в США) // Учительская газета. – 1986. – С. 4.
6. Малькова З.А. Научные поиски решения актуальных проблем обучения и воспитания учащихся в США / З.А. Малькова // Развитие современной педагогической науки в зарубежных странах / [под ред. Б.Л. Вульфсона, З.А. Мальковой, Н.М. Воскресенской]. – М., 2003. – С. 37–57.
7. Тищенко Е.Г. Развитие системного обучения одаренных учащихся в общеобразовательной школе США : автореф. ... дис. канд. пед. наук. – М., 1993. – 24 с.

ПОПИК В.А.

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ЭФФЕКТИВНОЙ МОДЕЛИ МЕТОДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ

В современных условиях деятельность педагогов полифункциональна. Она сочетает различные виды деятельности: управленческую и педагогическую, исследовательскую и дидактическую, методическую и организаторскую. Исследователи проблем внутришкольного управления признают наибольшую ценность осуществления педагогом различных функций и видов деятельности, так как полифункциональность позволяет не только качественно выполнять работу, но и совершенствовать ее.

**Цель статьи** – проанализировать содержание методической деятельности в образовательных учреждениях; выделить подходы для создания цикличной системы повышения квалификации; определить блочные модели по повышению качества профессиональной компетентности педагогов в рамках инновационного развития общеобразовательного учреждения.

Нормативные документы о деятельности педагогов отражают их функциональные обязанности, но при этом в содержание деятельности включены умения применительно лишь к отдельным видам деятельности.

Однако система непрерывного образования педагогических кадров поставлена перед необходимостью не только и не столько их подготовки к обеспечению функционирования системы образования, сколько к ее развитию.

Педагог в условиях общеобразовательного учреждения образования призван решать не инструктивно-информационные задачи, а исследовательские, прогностические и проектировочные. Он не должен транслировать информацию, давать устаревшие рекомендации, а должен стать субъектом развития системы образования в целом; быть способным сотрудничать и владеть субъект-субъектным подходом в общении с педагогами, а также диагностировать потребности и запросы образования.