

Обдарована особистість в інклюзивному освітньому просторі: український і європейський контекст

Демченко О.П., Ковальова О.А.

Вступ

Відповідно до останніх психолого-педагогічних досліджень обдаровані діти і підлітки визнані однією з категорій осіб з особливими освітніми потребами, що зумовлено низкою чинників. У багатьох обдарованих дітей, не зважаючи на великий інтелектуальний і творчий потенціал, успіхи у різних видах діяльності, виникають проблеми соціально-психологічного характеру. Частина з них є досить вразливими, емоційно незахищеними, імпульсивними, нестриманими, категоричними у висловлюваннях тощо. Нерідко у талановитих учнів виникають труднощі у спілкуванні з однолітками і дорослими, в управлінні своєю поведінкою та емоційною сферою. Часто такі діти мають підвищений рівень тривожності, бувають агресивними і конфліктними.

Обдаровані учні нерідко мають низький статус у колективі, обмежене коло спілкування. У частини з них недостатньо сформовані вольові навички і способи саморегуляції, спостерігаються порушення відчуття реальності, відсутність соціальної рефлексії та несформованість навичок просоціальної поведінки на різних рівнях. Бувають випадки, коли вони не можуть «втиснутись» у стандартні рамки, що дратує як учителів, так і однокласників.

Не зважаючи на високий рівень інтелекту, потужний творчий потенціал, високо здібні учні можуть мати труднощі у навчанні та бути неуспішними. Нагальною проблемою обдарованих особистостей є занижена самооцінка і невпевненість при наявності високих здібностей і суттєвих досягнень. Обдаровані особистості часто відчувають у школі дискримінацію через орієнтацію на середнього учня, відсутність диференційованого навчання, надмірну уніфікацію програм, в яких недостатньо передбачені або зовсім не враховуються індивідуальні можливості.

До того ж, типовою характеристикою великої частини з них є асинхронність розвитку, яка має різні прояви. Так, у багатьох випадках спостерігається невідповідність між випереджувальним розумовим розвитком, високим рівнем сформованості загальних і спеціальних здібностей та частковою готовністю до цього емоційної сфери, дезадаптованістю, низьким рівнем соціалізації.

З огляду на це, обдаровані діти з проявами асинхронії у своєму розвитку суттєво відрізняються від умовної вікової норми, що дає підставу вважати їх особистостями з особливими освітніми потребами. З метою подолання проблем, психолого-педагогічного супроводу та створення індивідуальної траєкторії особистісного зростання варто організовувати роботу з обдарованими дітьми у контексті інклюзивного освітнього простору, здатного забезпечити результативне навчання та подолання соціально-психологічних бар'єрів.

Водночас спостерігається суперечливе ставлення до талановитих особистостей і низка стереотипів. Зокрема, побутує думка, що обдаровані діти як особистості з високим інтелектом чи унікальними здібностями є успішними й благополучними. Також у законодавчому полі багатьох країн світу, частини країн ЄС, також і України не утверджено їхній статус як осіб з особливими освітніми потребами. На рівні освітньо-виховної практики поняття «інклюзивність» передусім ототожнюється зі створенням рівних умов для учнів з інвалідністю.

1. Поняття обдарованості як асинхронного розвитку особистості

Проблема обдарованості досліджується у психології протягом декількох століть, проте у науковому дискурсі допоки не існує єдиного загальновизнаного підходу до пояснення цього феномену, її моделей і структури. Одне з перших і найпоширеніших на сьогодні визначення обдарованості у вітчизняній психології запропонував Г. Костюк¹, розуміючи її як індивідуальну своєрідність здібностей людини, в основі яких лежать задатки. Українські дослідники (В. Моляко та

¹ Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей. К. : Товариство «Знання» УРСР, 1963. 80 с.

О. Музика) тлумачать обдарованість як особистісне утворення людини, яке характеризується вищим рівнем розвитку творчих здібностей, загальною творчою спрямованістю особистості і високими досягненнями в певній галузі діяльності².

У останні роки у працях зарубіжних і українських дослідників (О. Бевз, І. Демченко, Дж. Террассьє, А. Роупер, Л. Сільверман, О. Остапчук, Н. Отрох, Н. Теличко, Л. Холлінгворт, В. Щорс, Т. Яншина та ін.) обдарованість пов'язується з асинхронністю розвитку. Це зумовлено тим, що динаміка розгортання дитячої обдарованості характеризується нерівномірністю (гетерохронією), розбалансованістю дозрівання різних функціональних сфер психіки, суперечностями та труднощами розвитку.

Зокрема, Колумбійська група (США) у 1991 році визнала обдарованість як *асинхронний розвиток*, при якому незвичайні когнітивні здібності разом з підвищеною працездатністю створюють внутрішній світ і свідомість, які якісним чином відрізняються від норми³. Асинхронізм тим вище, чим вищі інтелектуальні здібності людини. Погоджуємося з думкою, що унікальність обдарованих робить їх особливо вразливими і вимагає коригування підходів до виховання, навчання та консультування для їх оптимального розвитку. Така асинхронія збільшується при наявності високого рівня інтелектуальних здібностей.

Аналогічний підхід до пояснення обдарованості зустрічаємо в науковому полі Австралії. Зокрема, у штаті Тасманія обдарованими вважають учнів, які демонструють випереджальний розвиток, або мають здатність до нього порівняно зі своїми однолітками в будь-якій галузі до такої міри, що їм потрібно змінювати освітню програму⁴ Концепція обдарованості цього штату виділяє три

² Здібності, творчість, обдарованість / за ред. В.О. Моляко, О.Л.Музики. Житомир : вид-во Рута, 2006. С. 38-39.

³ Columbus Group. Unpublished transcript of the meeting of the Columbus Group. Columbus, OH, 1991. Retrieved May 18, 2008. URL: <http://www.nagc.org/index.aspx?id=574>.

⁴ Senate Select Committee on the Education of Gifted and 239 Talented Children. The Education of Gifted and Talented Children. Hansard, Perth, 23 May, 2002. С.53.

головні аспекти, серед яких: обдаровані учні часто розвиваються асинхронно, тобто, інтелектуальний, фізичний і соціальний розвиток можуть відбуватися з різною швидкістю.

Особистісну дисгармонію Т. Яншина тлумачить як «порушення гармонійного розвитку дитини, які розгортаються на когнітивному, мотиваційному, емоційному та поведінковому рівнях і полягають у відхиленні від норми особистісних характеристик на фоні специфіки індивідуальних особливостей»⁵.

У свою чергу, вважаємо, що «обдарована дитина в своєму розвитку істотно відрізняється від вікової норми та відноситься до категорії «нетипових особистостей». Більшість дітей кожної вікової групи має так звані «середні» показники розвитку та особистісні характеристики, які відповідають загальноприйнятим фізіологічним, психічним, психологічним, соціальним нормам. Обдаровані учні мають суттєві відмінності в психічному і особистісному становленні завдяки наявності значних можливостей, творчого потенціалу, високому рівню розвитку здібностей, специфічного світосприйняття»⁶.

Виявлено дві наукові позиції щодо трактування обдарованості у контексті асинхронного розвитку. Так, перший підхід обґрунтовано в американській психолого-педагогічній думці та освітній практиці: *будь-яка обдарованість супроводжується асинхронним розвитком особистості*. Зокрема, Л.Сільверман⁷ зазначає, що асинхронність є універсальною характеристикою

⁵ Яншина Т. Психологічні особливості підлітків з різними типами обдарованості. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика*. 2019. С.36-45.

⁶ Демченко О.П. Творча педагогічна діяльність як чинник задоволення особливих освітніх потреб обдарованих дітей. *Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*. Івано-Франківськ : Видавець Кушнір Г.М., 2018. С. 215-219.

⁷ Silverman L. K. The Moral Sensivity of Gifted Children and the Evolution of Society. *Roeper Review*. 1994. №17 (2). P. 110-116.

обдарованості, у зв'язку з чим, обдаровані діти мають більшу невідповідність між різними аспектами їх розвитку, ніж їх «звичайні» однолітки.

Відома також концепція дисинхронії психічного розвитку (П. Мерш, Ж. Террасьє та ін.), згідно якої таке явище є результатом нерівномірності (гетерохронності) розвитку, що виявляється у розбалансованому стані систем взаємопов'язаних психічних явищ на певний момент часу їх розвитку, в порушеннях узгодженості когнітивного, вольового, емоційного, поведінкового та інших психічних компонентів. Тобто, поняття «дисинхронія» передбачає ефект прискореного розвитку одного з психічних процесів при взаємодії зі звичайним (властивим певному віковому періоду) або загальмованим розвитком іншого. Ж. Тарасьє доводив, що здебільшого обдаровані діти зазнають страждань від так званої дисинхронії у темпах розвитку інтелектуальної, афективної та моторної сфери⁸.

У контексті цього виділено два рівні дисинхронії:

– *Зовнішній (соціальний)* – означає розрив між обдарованою дитиною та її оточенням, невідповідність соціальному контексту; очікування, що дитина буде вести себе відповідно до віку не виправдовуються. Соціальна дисинхронія – явище природне і, навіть, типове для обдарованих дітей. Засіб її подолання давно виявлено та виражено в сучасній педагогіці терміном «особистісно-зорієнтована освіта».

– *Внутрішній (складніший для спостереження і впливу)* – передбачає порушення рівнів розвитку окремих функцій або незбалансованість розвитку окремих здібностей; спостерігаються випадки, коли пізнавальна, психомоторна, емоційна та інші сфери особистості, а також різні властивості всередині кожної з них, характеризуються суттєвими відмінностями у темпах розвитку.

Відповідно до другого підходу (О.Бевз, І.Демченко, К.Хеллер, Т. Яншина та ін.), *обдаровані учні можуть буди двох категорій:*

⁸ Terrassier J. The Psychology of Gifted Children. Chicago, 1995. P. 265-274.

– з гармонійним (благополучним) розвитком пізнавальних, психомоторних, регуляторних, особистісних та інших сторін психіки (успішні в особистісному й професійному самовизначенні; «щасливий» варіант життя дитини).

- з дисгармонійним розвитком, який відрізняється нерівномірністю психічних процесів і нерідко супроводжується складним набором різного роду психологічних, психосоматичних і навіть психопатологічних проблем; характеризується як прискоренням, так і уповільненням⁹. Такі діти є більш складною категорією, в них обдарованість частіше супроводжується цілим комплексом різних проблем як для дитини, так і оточуючих її людей (поведінкових, навчальних, внутрішньо психологічних). Вони наближаються до дезадаптованої дитини в поведінці, навчанні та внутрішньому стані. Нерівномірність психічного розвитку часто ускладнюється психосоматичними й психопатологічними розладами. Як правило, розумовий розвиток таких дітей випереджує емоційний, вольовий, соціальний і фізичний, що формує надмірний інтерес до тих шкільних предметів, які відповідають виду їх обдарованості та провокують виникнення проблем у побуті та соціумі¹⁰.

Проте пояснення феномену обдарованості через явище асинхронії не знайшло допоки широкого розповсюдження у сучасній теорії та практиці. Проблема дизонтогенезу в розвитку обдарованої дитини вимагає особливої уваги внаслідок довгого періоду ігнорування фахівцями існування наявності обдарованості в дітей з такими особливостями розвитку. На думку О.Бевз¹¹, пояснення обдарованості як асинхронного розвитку є важливою спробою повернути увагу до проблем і потреб обдарованих дітей, отримати для них підтримку в суспільстві. У такому контексті потрібно оцінювати не лише

⁹ Бевз О.П. Обдарованість як асинхронний розвиток. Філософсько-методологічні аспекти визначення обдарованості : матеріали круглого столу, 26 жовт. 2011 р. К., 2011. С.98-104.

¹⁰ Хеллер К. А., Перлет К., Сьервальд В. Лонгитюдное исследование одаренности. Вопросы психологии. 1991. № 2. С. 120–127.

¹¹ Бевз О.П. Обдарованість як асинхронний розвиток. Філософсько-методологічні аспекти визначення обдарованості : матеріали круглого столу, 26 жовт. 2011 р. К., 2011. С.98-104.

надзвичайні здібності й високі успіхи обдарованої дитини у відповідній діяльності, а брати до уваги особистість, яка характеризується нетиповим розвитком, низкою кількісних відмінностей, на які необхідно звернути увагу вдома, у школі.

Варіанти прояву асинхронії в обдарованих дітей

Аналіз наукової літератури дозволяє нам виділити декілька варіантів прояву нерівномірності, асинхронності в особистісному становленні обдарованих дітей.

✓ *Невідповідність інтелектуального та афективного розвитку.* Так, обдарованість визначають як асинхронний розвиток, під час якого випередження пізнавальних здібностей і підвищеної емоційної інтенсивності, створює внутрішній досвід та розуміння, якісно відмінне від норми¹². Таке визначення підкреслює складність і часову розбіжність у розвитку різних сфер особистості, відхилення від загальноприйнятих норм, підвищену соціальну та емоційну вразливість обдарованих дітей, необхідність забезпечення для оптимального розвитку особливих умов виховання і навчання.

У процесі розгортання обдарованості випереджаючі пізнавальні здібності та підвищена емоційна інтенсивність об'єднуються, створюючи внутрішній досвід і знання, що якісно відрізняються від норми. Л.Сільверман стверджує, що особистість з асинхронним розвитком одночасно поєднує в собі характеристики дітей різного віку, з огляду на що, вона не може відповідати тим нормам навчання, які спроектовані для певного віку. Незважаючи на високий потенціал, такі діти переживають численні труднощі та стають не конкурентноздатними в суспільстві¹³.

Обдаровані діти також можуть бути нездатні емоційно впоратись з ідеями, що генерують. Деякі з них пробують взяти на себе дорослу відповідальність без емоційної зрілості, яка необхідна, щоб прийняти людську недовершеність або ситуації, котрі не мають гарного вирішення. З іншого боку, деякі з них можуть

¹² Efroimson V.P. Prerequisites of genius (Biosocial factors of increased mental activity). The Human. 1997. № 2-6.

¹³ Silverman L. K. The Moral Sensivity of Gifted Children and the Evolution of Society. *Roepers Review*. 1994. №17 (2). P. 110-116.

бути емоційно травмовані зневагою, насильством, нечутливістю або нестачею розуміння. Зустрічаються також «однобічні» обдаровані діти, яким дозволили розвинути їхні спеціальні таланти, але не приділяли такої ж уваги їх соціальному та емоційному розвитку¹⁴.

Підтвердженням цьому є результати дослідження співвідношення емоційного інтелекту, соціальних навичок і психологічних розладів, яке було проведено у Китайському університеті Гонконгу [Chan, David W. Emotional intelligence, social coping, and psychological distress among Chinese gifted students in Hong Kong]. Висновки діагностики респондентів (624 обдарованих і талановитих учнів, з яких 307 хлопчики та 317 дівчатка) засвідчують, що, незважаючи на високі пізнавальні здібності, вони є достатньо вразливі до соціальних та емоційних проблем у дитинстві та юності. З'ясовано, з одного боку, що значна частина обдарованих учнів відчувають такі ж психологічні проблеми, як і менш обдаровані ровесники. Проте, з другого боку, вони мають специфічні труднощі, зумовлені асинхронним розвитком. У зв'язку з цим, актуальною стає проблема розвитку емоційного інтелекту і самооцінки. До того ж, одним з висновків цього дослідження стало те, що для покращення психологічного благополуччя обдарованих учнів, підвищення стійкості до проблем і зменшення особистісних дисгармоній необхідно вдосконалювати рівень їхнього емоційного інтелекту.

✓ *Прискорений індивідуальний розвиток і соціальна дезадаптованість.*

У своїх працях Д. Ловескі зазначає, що асинхронність розвитку обдарованих дітей проявляється у різних рівнях когнітивної, емоційної та соціальної зрілості. До того ж, емоційна та соціальна зрілість можуть варіюватися залежно від ситуації та її учасників. Одна й та сама дитина може бути емпатійною та альтруїстичною в одній ситуації, егоїстичною та байдужою – в іншій. Особистість, яка здатна розмірковувати на винятково високому рівні про моральні проблеми, може вирішувати соціальні ситуації на засадах рівності та

¹⁴ Там же.

взаємності лише на рівні своїх однолітків. Наявність знань або здатності до розмірковування не обов'язково передбачає можливість обирати правильні рішення. І навпаки, здатність діяти зі співчуттям і знаходити справедливі рішення не означає, що дитина може пояснити причини своїх вчинків¹⁵.

Асинхронія, яка пов'язана із соціальною стороною життєдіяльності дитини, зумовлює проблеми у спілкування. Так, дослідники вважають, що найпоширеніший вид дисинхронії пов'язаний з розвитком інтелектуальних і комунікативних процесів. Відомо, що високий рівень інтелектуального розвитку ще не є гарантом досягнення успішності у спілкуванні з оточуючими не лише для дитини, але й для дорослої людини. Це призводить і до ускладнень у встановленні контактів під час комунікації, в чому уже проявляється феномен інтелектуально соціальної дисинхронії. Саме тому обдаровані діти і підлітки, які зазнають труднощів у спілкуванні, часто замінюють візуальний контакт з іншими людьми на спілкування у чаті¹⁶.

Вважається, що дисинхронія може бути причиною неадаптивної поведінки обдарованої дитини чи підлітка в його взаємодії з оточенням. Особливості навчання можуть як посилювати, так і послаблювати дисинхронію¹⁷.

Прискорений розвиток за інтелектуальними параметрами, що супроводжується різними проявами соціальної дезадаптації, кваліфікують як «синдром Аспергера» (СА). Йдеться про порушення психічного розвитку високоінтелектуальної дитини у сфері соціальної взаємодії, комунікації та уяви.

Як зазначають учені¹⁸, у високообдарованих дітей багато сильних сторін, тому їхні слабкості легко прийняти за унікальні прояви обдарованості з гармонійним типом розвитку. Деякі особливості їхньої поведінки можуть

¹⁵ Lovecky D. V. Identity Development in Gifted Children: Moral Sensitivity. The Moral Child in a Violent World. Understanding Our Gifted. Roeper Review. 1997. №20 (2). P. 90-94.

¹⁶ Щорс В. В. Робота з обдарованими учнями: психолого-педагогічні та методологічні аспекти. Завуч. Усе для роботи. Науково-методичний журнал. 2016. № 17-18. С. 18-40.

¹⁷ Там же

¹⁸ Остапчук О., Даволян Є. Обдаровані діти з аутистичними рисами особистості: особливості розвитку і навчання. URL: //file:///C:/Users/Admin/Downloads/Nivoo_2016_2_16%20(1).

неправильно бути витлумачені, за результатами чого складається помилкове враження, що обдарована дитина навмисно створює проблеми. У цьому питанні важливо, щоб учителі та практичні психологи правильно розуміли природу таких специфічних проявів дитини, оскільки виражені труднощі у соціальній комунікації, порушення афективного контакту з іншими людьми, є характерними рисами і для високо функціонального типу аутистичних розладів (наприклад, синдрому Аспергера). Відкритою залишається проблема поєднання унікального потенціалу обдарованої дитини з аутистичними ускладненнями психосоціального розвитку.

✓ *Диспропорція в інтелектуальному та психомоторному розвитку, коли на фоні високих інтелектуальних досягнень, моторика суттєво відстає від абстрактного мислення.*

Ознаками такої асинхронії є незграбність ходи, труднощі в координації під час виконання складних рухів. Зокрема, за результатами досліджень, у багатьох обдарованих дітей також помітні проблеми, пов'язані з їх фізичним розвитком, деякі з них уникають усього, що потребує фізичних зусиль, і не лише фізичних. Ситуація розвитку обдарованих дітей часто складається таким чином, що вони займаються тільки цікавою діяльністю, легкою для них, що якраз і визначає суть їх обдарованості, і тому проблема вольових навиків і саморегуляції особливо гостро виявляється в даній категорії дітей. Будь-яку іншу діяльність, яка не входить в сферу їх схильностей і потребує виражених вольових зусиль, багато обдарованих дітей уникають. Також, не дивлячись на стійку особистісно значущу пізнавальну мотивацію, яка супроводжує обдарованість і являється невід'ємною умовою її розвитку, у частини обдарованих дітей може спостерігатися зниження початкової мотивації як потреби у високій успішності безпосередньо в навчальній діяльності.

Такий тип дисинхронії викликаний нерівномірністю розвитку інтелектуальних і психомоторних (які відповідають за рухову активність людини) процесів. На думку вчених, багаточасові заняття і тренування, дефіцит вільного часу, постійна фізична втома талановитих спортсменів не спонукають

до розвитку їхніх інтелектуальних здібностей. Досить розповсюдженим різновидом інтелектуально-психомоторної дисинхронії є погане володіння навичками письма дітьми, здібними в інтелектуальній сфері¹⁹.

У своїх дослідженнях М. Шемуда описує особливості фізичного розвитку, що обдаровані діти відзначаються високим енергетичним рівнем. Інколи вони відчують труднощі з тонкою руховою координацією, візуальним сприйняттям і механічним рухом. Ровесників і оточуючих людей часто дратує звичка обдарованих дітей виправляти інших. Як захисну реакцію на непорозуміння їх ровесниками вони часто використовують глузування. Якщо обдарована дитина не має друзів серед ровесників, вона прекрасно спілкується з дорослими²⁰.

✓ *Високі досягнення в одному виді діяльності та неуспішність й труднощі в оволодінні іншими видами діяльності, проблеми в поведінці.*

Часто діти володіють видатними здібностями або талантами, але при цьому не мають суттєвих успіхів або ж нездатні до певних аспектів навчання. Так, наприклад у деяких відомих людей (Леонардо да Вінчі, А.Енштейна та ін.) дислексія (порушення навичок читання) була одним із симптомів дуже високих рівнів візуального мислення, яке розвивається до виникнення писемності та є більш значущим і цінним, ніж вербальний інтелект.

Учні з високим потенціалом і проблемною поведінкою можуть проявляти агресію, бути замкнутими або ж дуже активними та деструктивними. Їх теж нелегко ідентифікувати, адже за проблемною поведінкою, яка може бути результатом фізичних чи психологічних недоліків чи розладів уваги, таких як, наприклад, синдром порушення уваги і синдром гіперактивності, можуть ховатися потенційні здібності²¹.

¹⁹ Щорс В. В. Робота з обдарованими учнями: психолого-педагогічні та методологічні аспекти. Завуч. Усе для роботи. Науково-методичний журнал. 2016. № 17-18. С. 18-40.

²⁰ Шемуда М.Г. Професійна підготовка вчителя до роботи з обдарованими дітьми. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-04/09smnwgp.pdf>

²¹ Feldhusen J. F. Talent Identification and Development in Education (TIDE). Gifted Education International. 1993. № 10. P. 12.

Дослідники констатують, що є невстигаючі учні, навчальні успіхи та оцінки яких набагато нижче їхнього інтелектуального потенціалу, тобто вони навчаються гірше, ніж вони можуть насправді. Або ж вони можуть демонструвати видатні здібності в певній галузі. Причинами низької успішності таких дітей можуть бути нудьга, відсутність конкуренції, ізоляція, побоювання зробити помилку, відчуття тривоги, низька самооцінка. Такі діти потребують допомоги для підвищення своєї самооцінки і позбуття комплексу меншовартості²².

Причинами неуспішності обдарованих і талановитих учнів можуть бути негативні якості: впертість, небажання брати участь у будь-якій суспільній діяльності, неорганізованість, схильність до сумніву в усьому, емоційні розлади, неуважність і відсутність інтересу до деталей. Такі діти іноді неактивні, демонструють відсутність мотивації і бажання чогось добиватися, що призводить до низьких результатів у навчанні та не відповідає їх здібностям²³.

Особливої уваги вимагають учні із здібностями до певного виду діяльності (музичної, художньої, спортивної тощо) та із спеціальними потребами. До них відносять обдарованих дітей: з малозабезпечених сімей або з віддалених регіонів; з особливостями фізичного розвитку (наприклад: сліпі, глухі); із заниженим інтересом до навчання через занадто просту для них – навчальну програму; які навмисно приховують свої здібності, щоб не виділятися серед однолітків; які відчувають труднощі у навчанні; діти іммігрантів або від змішаних шлюбів. До цієї групи також можна віднести дітей, чії здібності (наприклад соціальні) не завжди визнаються шкільними вчителями²⁴.

Для таких спеціальних груп обдарованих дітей дуже важливо розпізнати їх потенційні таланти і здібності для забезпечення їх освітніх потреб. При цьому

²² Там же, С.13.

²³ Zigler E., Farber E. A. Commonalities between the intellectual extremes: Giftedness and mental. The gifted and the talented: Developmental perspectives. American Psychological Association. 1985. С. 403.

²⁴ Feldhusen J. F. Talent Identification and Development in Education (TIDE). Gifted Education International. 1993. № 10. P. 14.

необхідно змінювати і адаптувати методики їх ідентифікації. Виявлення обдарованих учнів і складання для них спеціальних навчальних програм не повинні бути окремими і незалежними завданнями, а, навпаки, вони повинні об'єднуватися в єдиний підхід у шкільній освіті²⁵.

2. Статус обдарованих дітей як осіб з особливими освітніми потребами у країнах ЄС

Велика увага до пошуку і розвитку талантів спостерігається в останні десятиріччя у країнах ЄС, що зумовлено різними чинниками. Високоздібні та висококваліфіковані особистості оцінюються як особливий вид природних ресурсів і національне багатство. Так, у «Рекомендації (1248) щодо розвитку освіти обдарованих і талановитих дітей»²⁶ Парламентської асамблеї Євросоюзу визначено важливі принципи, яких необхідно дотримуватися в освітній політиці та практиці роботи з обдарованими, талановитими і творчими дітьми й молоддю. Талант визнано особливим видом природних ресурсів, який є у кожній країні цінним капіталом. Наголошується, що жодна країна не може дозволити собі розтрачувати таланти. Для цього потрібні відповідні інструменти, визнання та повага індивідуальних відмінностей передусім на рівні законодавства. Якщо вчасно не виявляються інтелектуальні, творчі та інші можливості й потенціали особистості, то це оцінюється як втрата людських ресурсів.

Про значення обдарованості, інтелекту для кожної європейської держави і ЄС загалом мова йде в «Європейському порядку денному навичок для стійкої конкурентоспроможності, соціальної справедливості та стійкості». У документі відзначено, що у перехідні часи, в умовах зеленого та цифрового суспільства, широкого розгортання штучного інтелекту та робототехніки та інших глобалізаційних змін і викликів Європа потребує пошуку та раціонального

²⁵ Plucker J. Mind the [other] gap! The growing excellence gap in K-12 education / J. Plucker, N. Burroughs, R. Song. Indiana University, 2010. 48 P.13.

²⁶ Рекомендація 1248 про освіту обдарованих дітей. Парламентська Асамблея Ради Європи. Брюссель: Рада Європи, 1994. URL: <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-EN.asp?fileid=15282&lang=en>

використання талантів в усіх різноманітних проявах. До того ж, відзначається, що, з одного боку, підприємствам потрібні працівники з навичками, необхідними для переходу на зелені та цифрові технології. З другого боку, кожна людина повинна мати можливість отримати належну освіту та навчання, щоб реалізуватися та бути успішною професійній діяльності та житті.

Водночас констатовано, що ЄС допоки програє глобальну гонку за талантами у порівнянні з іншими країнами (США, Канада та Австралія та ін.), які залучають більше талантів із-за кордону. У зв'язку з цим у низці документів задекларовано важливість високо здібних і обдарованих особистостей, створення системи освіти для їх розвитку та творчої самореалізації. Так, серед принципів «Європейського стовпа соціальних прав» одним із перших відзначено, що кожна людина має право на хорошу освіту і професійну підготовку протягом усього життя та повну самореалізацію залежно від своїх здібностей²⁷. Одним з перших кроків Про значення обдарованості, інтелекту мова для кожної європейської держави і ЄС загалом мова йде в «Європейському порядку денному навичок для стійкої конкурентоспроможності, соціальної справедливості та стійкості» («Дія 2: Посилення навичок інтелекту») визначено важливість пошуку й зміцнення навичок інтелекту, його підтримки на загальноєвропейському, а регіональному та галузевому рівнях²⁸.

У США до числа осіб з особливими освітніми потребами відносять і *обдаровані й талановиті*. Так, про обдарованих дітей, в яких є особливі освітні потреби, йдеться в законі «Жодної відстаючої дитини», де термін «обдаровані й талановиті» використовується до осіб, які виявляють схильність до високих досягнень в інтелектуальній, креативній, мистецькій сферах, у лідерстві чи в специфічних академічних галузях, і які потребують послуг чи видів діяльності,

²⁷ European Commission, General Secretariat. European Pillar of Social Rights. Publications Office. 2018. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2792/95934>

²⁸ Там же.

що зазвичай не забезпечуються школою, для максимального розвитку цих здібностей²⁹.

Важливо відзначити, що у низці документів ЄС задекларовано статус обдарованих дітей як особистостей з особливими освітніми потребами задекларовано в низці документів ЄС. У «Рекомендації (1248) щодо розвитку освіти обдарованих і талановитих дітей»³⁰ Парламентської асамблеї Євросоюзу вперше визнається необхідність підтримки обдарованих учнів та необхідність створення належних умов для їх розвитку в масовій школі. У цьому документі відзначено, що завжди будуть групи, які мають спеціальні потреби та для яких необхідно впровадити спеціальні рішення та умови. Високообдаровані діти, як і інші категорії, потребують адекватних освітніх можливостей відповідно до політики інклюзії, щоб повністю розкрити свій потенціал. Для їх задоволення вони повинні мати сприятливі освітні умови і додаткові ресурси, які дозволять повноцінно розвивати здібності на власну користь і на благо суспільства в цілому.

Законодавство країн ЄС повинно визнавати та поважати індивідуальні відмінності. З практичних міркувань системи освіти повинні бути розроблені так, щоб забезпечити освіту, адаптовану для більшості дітей та молоді, у тому числі для талановитих і обдарованих. Надання спеціально обдарованим дітям певної предметної галузі бажано організовувати в рамках звичайної шкільної системи, починаючи з дошкільної освіти і далі.

Визначено способи та прийоми, використання яких сприятиме розвитку всіх дітей, незалежно від того, чи є вони дуже обдарованими чи ні. З другого боку, такий підхід сприятиме створенню можливостей виявляти здібності та особливі потреби якомога раніше. Важливого значення надається створенню гнучких навчальних програм, використанню додаткових матеріалів та

²⁹ U.S. Department of Education. National excellence: A case for developing America's talent. Washington, DC: Author, 1993.

³⁰ Рекомендація 1248 про освіту обдарованих дітей. Парламентська Асамблея Ради Європи. Брюссель : Рада Європи, 1994. URL: <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-EN.asp?fileid=15282&lang=en>

аудіовізуальних посібників, упровадженню проєктно-орієнтованих стилів навчання тощо. Звичайну шкільну систему слід зробити настільки гнучкою, щоб забезпечити задоволення потреб вищих учнів або талановитих учнів.

Водночас робиться застереження, що будь-який спеціальний статус для високообдарованих і талановитих учнів потрібно застосовувати толерантно, щоб уникнути вродженої небезпеки маркування, з усіма її небажаними наслідками для суспільства.

Ще одним аспектом у площині освіти обдарованих є паралельне проведення фундаментальних досліджень у галузі «обдарованості» та «талановитості» і прикладних розробок, спрямованих на вдосконалення процедур ідентифікації здібностей і обдарувань. Важливим напрямом також визначено питання щодо вивчення «механізмів успіху», впровадження результатів зможе допомогти обдарованим учням долати шкільні невдачі та неуспішність.

Реалізовувати такі завдання мають спеціально підготовлені педагоги, тому відзначено необхідність розробки та реалізації програм підвищення кваліфікації вчителів. Вони повинні включати стратегії виявлення дітей з високими здібностями чи особливими талантами, методики розвитку обдарованості. До того ж, інформація про обдарованих дітей повинна бути доступна всім, хто має справу з дітьми (вчителям, батькам, лікарям, соціальним працівникам, міністерствам освіти тощо).

Наступним важливим кроком у контексті розбудови освіти обдарованих стало порівняльне дослідження³¹, яке було проведено у 2006 р. для неформальної зустрічі міністрів освіти. Воно передбачало вивчення відповідно до «Рекомендації (1248) щодо розвитку освіти обдарованих і талановитих дітей»³² основних заходів, запроваджених у європейських шкільних системах для

³¹ Specific educational measures to promote all forms of giftedness at school in Europe WORKING DOCUMENT June 2006.

https://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/Specific_measures_giftedness_EN.pdf

³² Рекомендація 1248 про освіту обдарованих дітей. Парламентська Асамблея Ради Європи. Брюссель : Рада Європи, 1994. URL: <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-EN.asp?fileid=15282&lang=en>.

виховання обдарованої та талановитої молоді, для наступного сприяння всім формам розвитку обдарованості в початковій та загальній середній освіті.

У цьому дослідженні були розглянуті та зафіксовані освітні політики, спрямовані на заохочення обдарованості, представлені також основні заходи, запроваджені в європейських шкільних системах для навчання обдарованої та талановитої молоді людей, для сприяння всім формам обдарованості в початковій і загальній середній освіті

Це порівняльне дослідження проводила мережа Eurydice на основі спеціально розробленої анкети. Були проаналізовані та враховані відповіді, надані національними підрозділами 30-ти країнам-учасниць. Для того, щоб описати різні ситуації в кожній країні, було досліджено наступні три основні сфери:

- національна термінологія та визначення, які використовуються для характеристики обдарованих молодих людей або талант;
- наявність і види (конкретно) запровадженої освітньої роботи;
- забезпечення (первинної та без відриву від роботи) підготовки вчителів у цій галузі.

Відзначимо, що в одному з розділів розглядаються способи задоволення потреб обдарованої та талановитої молоді в закладах освіти на початковому та середньому рівнях. Відповідно до чинної національної освітньої політики в країнах, охоплених цим опитуванням, робота з талановитою молоддю та її підтримка стали невід'ємним мейнстрімом освіти або предметом окремих спеціальних заходів. Встановлено, що майже в усіх країнах спеціальна робота для обдарованих дітей є частиною шкільної системи та реалізується в її рамках, так і у позашкільній освіті.

Також встановлено, що коли навіть обдарована і талановита молодь не має особливого статусу, це не виключає розробку для них спеціальних заходів. Майже всі країни, які не відносять винятково здібну молодь до групи осіб з особливими освітніми потребами, впроваджують спеціальні заходи в школах або поза ними.

В Україні на законодавчому рівні допоки остаточно не утверджено статус обдарованих дітей як осіб з особливими освітніми потребами, виявляємо суперечність. З одного боку, звернення до Закону України «Про освіту»³³, аналіз термінів «інклюзивне навчання», «інклюзивне освітнє середовище» та інших дає підставу зробити висновок, що вони стосуються і обдарованих дітей. Так як, у документі мова йде про «систему освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників» (інклюзивне навчання) та «сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей» (інклюзивне середовище). Як бачимо, акцент робиться на індивідуалізації освітнього процесу, створенні умов для навчання і розвитку всіх без винятку осіб залежно від їхніх особливостей і запитів. У зв'язку з цим, можемо припустити, що інклюзивне навчання має організовуватися також з урахуванням специфіки, здібностей і потреб обдарованих і талановитих учнів.

Проте, з другого боку, інклюзія стосується осіб з інвалідністю та особливостями психо-фізичного розвитку. Так, у «Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти»³⁴ в контексті створення інклюзивного класу, роботи асистента вчителя мова не йде про талановитих і здібних дітей, а акцент робиться на інших категоріях учнів з особливими освітніми потребами.

Поділяємо думку дослідників³⁵, що у педагогічній та психологічній практиці склалася ситуація, коли, з одного боку, існує гостра проблема труднощів у навчанні та вихованні обдарованих дітей, а з іншого – не лише

³³ Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38-39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

³⁴ Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. Постанова Кабміну України від 15.09.2021 року. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>.

³⁵ Остапчук О., Давоян Є. Обдаровані діти з аутистичними рисами особистості: особливості розвитку і навчання. URL: [//file:///C:/Users/Admin/Downloads/Nivoo_2016_2_16%20\(1\)](file:///C:/Users/Admin/Downloads/Nivoo_2016_2_16%20(1)).

вчителі та батьки, а й практичні психологи не завжди можуть відрізнити серйозні порушення в розвитку від природних проявів самобутності дитини. Труднощі організації діяльності вчителів і практичних психологів пов'язані з потенційним характером обдарованості у дитячому віці. Це ускладнює вибір адекватної стратегії та змісту психологічної допомоги. До того ж, ще не сформований реальний запит населення на її здійснення, правові норми професійної діяльності практичного психолога з такою категорією дітей у системі освіти залишаються нечіткими та розмитими.

Коли відмовити обдарованим дітям у праві оптимального розвитку їх потенціалу, то порушуються принципи справедливості. На цьому наголошує у компаративній дисертаційній роботі С.Кириченко³⁶, апелюючи до позиції австралійського політика К. Бізлі. У своїй доповіді на Першій австралійській Національній конференції з питань освіти обдарованих і талановитих дітей в 1984 році він говорив про «право і привілей гідної освіти обдарованих». За її відсутності наступні покоління будуть позбавлені національного надбання у вигляді розвиненого інтелектуального таланту, необхідного для подальшого існування і процвітання будь-якої країни.

За висновками С.Кириченко³⁷, Австралія є світовим лідером в освіті обдарованих дітей. В країні існують найкращі методики та викладають професіональні педагоги, які допомагають дітям досягти успіхів в розвитку своїх талантів. За результатами проведеного компаративного аналізу, проведеного українськими вченими, встановлено, що в Австралії серед педагогів прослідковуються протистояння щодо створення додаткових особливих умов для навчання обдарованих дітей. Зазначимо, що аналогічна ситуація спостерігається і в українській школі, оскільки більшість науковців і вчителів-практиків не вважають одарованих дітей особистостями з особливими освітніми потребами. Але при цьому існують труднощі, які не є унікальними, що

³⁶ Кириченко С. В. Організаційно-педагогічні засади роботи з обдарованими дітьми в системі освіти Австралії: дис... на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук ; спеціальність 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. К., 2016. 244 с.

³⁷ Там же.

гальмують успішну роботу в галузі освіти обдарованих Австралії. При здійсненні освітньої підтримки дітей з різними видами здібностей українська педагогіка стикається практично з такими ж проблемами. Їх успішне вирішення, враховуючи австралійський досвід, є нагальною потребою в сучасній українській освітній політиці.

Проте, в Австралії, на відміну від України, багато вчителів вважають за необхідне забезпечувати освітні потреби таких дітей, підтримувати особливі умови для їх навчання і не вважають це елітарним. Достатньо велика частка з них усвідомлюють важливість обдарованих людей для суспільства. Інші ж, не погоджуються з тезою, яку висловлюють дослідники (Гаррі Девіс та Сільвія Римм), що сьогоднішні обдаровані діти стануть завтра лідерами, здатними вирішувати нагальні проблеми суспільства. Вони вважають, що таких людей дуже мало, щоб вони змогли утворити групу лідерів у суспільстві, а тому створення обдарованим особливих умов для навчання не призведе до суттєвого збільшення суспільного капіталу у майбутньому³⁸.

Отже, як бачимо в Україні ідентифікуюся як діти з особливими освітніми потребами передусім особи, в яких виявлено особливості або порушення психофізичного розвитку. Фахівці з інклюзивної педагогіки часто залишають обдарованих особистостей поза увагою наукових досліджень та ігнорують задоволення їхніх особливих освітніх потреб.

3. Особливі освітні потреби обдарованих дітей

Обстоюючи статус обдарованих дітей як інших (нетипових), які мають бути включені в інклюзивний процес як його суб'єкти, апелюємо до наукового підходу, згідно якого інклюзивна освіта розглядається як *«безбар'єрна»*, *«доступна для всіх»* та розробляється на засадах принципів гуманізації, доступності, рівності, індивідуалізації.

³⁸ Там же.

Зустрічаємо, що *інклюзія* – це повне залучення всіх учнів до всіх аспектів навчання та шкільного життя, незалежно від наявності тих чи інших індивідуальних відмінностей. Вона передбачає усунення будь-яких форм шкільної сегрегації, зокрема спеціальних шкіл і класів для тих, хто не відповідає обумовленому стандарту «нормальності». У межах інклюзивної моделі всі учні навчаються разом у звичайних школах, класах та інших контекстах, які, своєю чергою, активно адаптуються та змінюються, щоб ураховувати й задовольняти потреби кожного»³⁹.

У категоріальному полі інклюзивної педагогіки в останні роки використовується термін «діти з особливими освітніми потребами», утвердження якого проходило через гострі наукові дискусії. Найбільш поширене та прийнятне стандартне визначення «особливих потреб» подано в Міжнародній класифікації стандартів освіти. Так, особливі освітні потреби мають особи, для навчання яких необхідні додаткові ресурси, такими можуть бути: *персонал* (для надання допомоги в процесі навчання); *матеріали* (різноманітні засоби навчання, в тому числі допоміжні та корекційні); *фінансові* (бюджетні асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг)⁴⁰.

Будемо послуговуватися поясненням терміну «особливі потреби», автором якого є французький учений G.Lefrancois. Він використовується стосовно осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги та послуг, надається можливість розвинути свій потенціал. Наголос робиться не на відмінностях і відхиленнях, а на необхідності забезпечення додаткової підтримки в розвитку, навчанні, самореалізації. А.Колупаєва⁴¹ акцентує на необхідності забезпечення додаткової підтримки для успішної участі у навчально-виховному процесі дітей, які мають певні особливості розвитку.

³⁹ Лорман Т., Деспелер Дж., Харві Д. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посібн. пер. з англ. К. : ТОВ «Видавничий дім Плеяди», 2011. С. 13.

⁴⁰ Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посібн. Видання доповнене та перероблене. К. : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.

⁴¹ Там же.

У зв'язку з цим услід за авторами посібника із соціальної педагогіки⁴² погоджуємося з аргументацією В.Бондаря. Учений стверджує, що терміни «діти зі спеціальними (особливими) потребами» не повною мірою розкриває специфічні особливості психофізичного розвитку дітей, адже особливі потреби є і в обдарованих, і у дітей з труднощами в навчанні, поведінці, тобто у тих, хто потребує індивідуального підходу. Тому термін «діти з особливими потребами» не можна вважати синонімічним щодо дитини з інвалідністю. Тому пропонується використовувати науковий конструкт «діти з особливостями психофізичного розвитку»⁴³.

Н.Отрох вважає, що для реалізації інклюзивної освіти обдарованої молоді необхідно здійснити низку завдань, серед яких визначення і забезпечення особливих педагогічних умов, що ефективно сприятимуть розвитку здібностей обдарованих учнів, і шляхів взаємодії педагогів, учнів, батьків тощо⁴⁴.

Відповідно, вважаємо за необхідне розглянути підхід до виховання обдарованої дитини, запропонований О.Кононко. Авторка вважає, що виховання обдарованої дитини вимагає наступних знань, а саме:

«1) кожна психічно нормальна дитина здібна в певній сфері (якщо не в математиці чи художній діяльності, то високого рівня розвитку можуть сягнути організаційні вміння, чутливість або практична вправність);

2) достатній обсяг знань, умінь та навичок не є безпосереднім показником здібної дитини; ним є здатність дитини швидко та легко оволодівати знаннями, а відтак, вміло використовувати їх у різноманітних життєвих ситуаціях;

3) різноманітність середовища, в якому перебуває дитина, сприяє швидкому виявленню її здібностей та активності її поведінки;

⁴² Соціальна педагогіка: навчальний посібник / за ред. О.В.Безпалько, І.Д.Зверева, Т.Г.Веретенко. К. : Академвидав, 2013. 312 с.

⁴³ Там же, С. 166-167.

⁴⁴Отрох Н. В. Феномен обдарованості в контексті інноваційних поглядів на інклюзивну освіту талановитої молоді: філософсько-педагогічний аспект. Нова парадигма. Випуск 122. С.47.

4) не всі обдаровані діти дивують своїми здібностями в майбутньому: процес розвитку здібностей нелінійний, стрибкоподібний та важкопрогнозований, а відтак, залежить від багатьох чинників»⁴⁵.

Особливі освітні потреби для розвитку обдарованості – це потреби в умовах, необхідних для оптимальної реалізації актуальних і потенційних можливостей (когнітивних, енергетичних і емоційно-вольових, включаючи мотиваційні). Основними пріоритетами, за переконаннями Н.Вінник, мають стати забезпечення *відповідності умов* навчання особливим пізнавальним можливостям та потребам обдарованих учнів, а також узгодження процесу навчання з індивідуальною траєкторією розвитку обдарованої дитини⁴⁶.

У зарубіжному дискурсі також обстоюється думка, що важливим фактором для забезпечення потреб усіх дітей з раннього віку є створення різнобічного конкурентного навчального середовища. В таких умовах обдаровані діти можуть вільно демонструвати свої здібності та отримувати належне навчання. Конкурентне навчальне середовище є першим рівнем диференціальної навчальної програми, що включає: високий темп навчання, гнучку організацію класної роботи, поглиблене вивчення матеріалу, відсутність жорстких термінів, розвиток мислення, надання ресурсів і матеріалів для розширення бази знань, забезпечення мотивації та інтерактивного оточення, що відповідає життєвому досвіду дітей, стимулюючий стиль навчання, створення умов для випереджаючого розвитку, можливість розвивати навички самостійного вивчення матеріалу, визнання та розвиток учнем власного потенціалу.

У свою чергу, вважаємо⁴⁷, що для задоволення потреб обдарованих дітей у вимірах інклюзивної педагогіки потрібна особлива організація освітнього

⁴⁵ Кононко О. Л. Обдарована дитина та її виховання. Методичні рекомендації до програми розвитку та виховання дитини раннього віку «Зернятко». К.: Кобза, 2004. 188 с.

⁴⁶ Вінник Н.Д. Психолого-педагогічні умови особистісного розвитку інтелектуально обдарованих старшокласників. *Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал*. № 7 (38). К., 2015. С. 23-26.

⁴⁷ Демченко О. П. Суб'єктність соціально обдарованої особистості в культурно-освітньому просторі. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. VI: Психологія обдарованості. Випуск 12. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. С. 78-90.

простору як предметно-подієвого континууму та психолого-педагогічного конструкту.

Навколишнє середовище впливає в самих різних формах як на макрорівні (наприклад, географічному, демографічному, соціологічному), так і на мікрорівні (кількість членів сім'ї, особисті риси та стиль виховання батьками, соціально-економічний статус тощо). Багато різних людей, а не тільки батьки і вчителі, брати, сестри та однолітки, можуть позитивно або негативно впливати на процес розвитку талантів. Освітні програми для обдарованих в школі або поза нею теж мають вплив, але вони носять більш системний характер втручання, що може, як стимулювати, так і перешкоджати процесу розвитку талантів. Нарешті, значні події (втрата членів сім'ї, отримання нагороди, аварія або хвороба) можуть помітно впливати на хід розвитку талантів. Важливою є й імовірність, наприклад, народження в певній сім'ї або навчання в спеціалізованій школі.

У своїй дисертації С.Кириченк⁴⁸ апелює до Е. Дж.Брагетта, до дослідника у галузі навчання обдарованих і талановитих дітей, який підкреслював, що вчителі мають забезпечити середовище, в якому обдарованість може проявити себе. У цьому сенсі первісний пошук талантів заснований не на стандартному тестуванні, а на аналізуванні індивідуальних здібностей дітей, розвитку навичок і стратегій навчання, заохоченні до розвитку їх впевненості та самоповаги, а також в забезпеченні необхідними ресурсами та диференційованими програми, коли окремі здібності дітей тільки починають з'являтися.

Для успішної «селекції» дітей з ознаками обдарованості доречним є змістове наповнення освітнього простору соціокультурними смислами. Наше бачення корелюється з позицією вчених щодо об'єктивності саме культурно-освітнього контексту простору, який виражає єдність культури й освіти як взаємодоповнюючих сфер соціальної життєдіяльності.

⁴⁸ Кириченко С. В. Організаційно-педагогічні засади роботи з обдарованими дітьми в системі освіти Австралії : дис... на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук ; спеціальність 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. К., 2016. 244 с.

Ми наголошуємо на необхідності створення спеціальних умов для творчої самореалізації обдарованих дітей, які в єдності створюють культурно-освітній простір. Таке утворення є «інтегративним соціально-педагогічним конструктом, що об'єднує різнорівневі соціально-культурні та навчально-виховні умови, природні й спеціально змодельовані, педагогічно структуровані й упорядковані, та комплекс можливостей, які сприяють формуванню суб'єктності обдарованої особистості, розвитку здібностей, досягнення високих успіхів у різних видах діяльності та задоволення екзистенційних потреб»⁴⁹.

На нашу думку, для успішного моделювання такого простору визначимо його параметри як психолого-педагогічні координати, на які потрібно орієнтуватися:

- «включеність у регіональний контекст і оптимальна протяжність;
- системність, багаторівневність і структурованість;
- інтерактивність і педагогічний альянс усіх суб'єктів простору;
- суб'єктність соціально обдарованості особистості в процесі просторо творення;
- високий коефіцієнт соціо-культуро-освітньої щільності та подієва насиченість»⁵⁰.

Учасниками такого простору є декілька суб'єктів, які повинні активно взаємодіяти, впорядковуючи та збагачуючи умови середовища. Організаторами простору передусім мають стати педагогічні колективи всіх ЗДО і шкіл району, заклади позашкільної освіти, культурно-дозвілєві заклади, органи виконавчої влади та місцевого самоврядування, дитячі й молодіжні організації. Обдарована

⁴⁹ Демченко О.П. Формування суб'єктності соціально обдарованої особистості в культурно-освітньому просторі як умова її соціалізації. *Вісник Київського Національного університету імені Тараса Шевченка*: Серія психологія. 2017. №6. С.47- 51.

⁵⁰ Демченко О. П. Суб'єктність соціально обдарованої особистості в культурно-освітньому просторі. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. VI: Психологія обдарованості. Випуск 12. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. С. 78-90.

особистість має бути важливим суб'єктом створення простору в ході взаємодії з усіма його підструктурами та іншими суб'єктами.

Обдарована особистість має можливість самореалізуватися в умовах культурно-освітнього простору, а також, змінюючись сама, впливати на його параметри. Суб'єкт не просто реагує на комунікативну ситуацію, яка виникає в процесі взаємодії з елементами простору, а розв'язує її.

Отже, обдаровані діти завдяки своїм високим здібностям і великому творчому потенціалу є особистостями з особливими освітніми потребами. Для розвитку й самореалізації яких необхідно створювати спеціальні додаткові умови, розробляти програми, добирати ефективні методи й прийоми роботи з ними.

Висновки

У зарубіжній і вітчизняній психологічній літературі виокремився науковий підхід щодо пояснення обдарованості як асинхронного розвитку, який відповідає розумінню обдарованих дітей як суб'єктів інклюзивного освітнього процесу, що характеризуються нетиповим розвитком. Учені не оцінюють нерівномірність розвитку обдарованих дітей як патологію, яка є асинхронією абсолютно іншого порядку, ніж у дітей із затримкою розвитку. Вона виявляється в істотному випередженні своїх однолітків у інтелектуальному розвитку, світосприйнятті та інших характеристиках.

Тлумачення феномену обдарованості як асинхронного розвитку дає підставу аргументувати, що обдарована особистість належить до категорії «Інших (нетипових дітей)» і суттєво відрізняється в своєму розвитку, світосприйнятті, поведінці від ровесників, що зумовлює особливі потреби і створення умов для їх задоволення. Випереджувальний розвиток обдарованої дитини може стати причиною емоційної чутливості та соціальної ізоляції. Своєчасна ідентифікація педагогом такої дитини, що зазнає труднощі соціального та емоційного характеру, може надати їй велику підтримку.

У сучасній психології, а вслід за нею – і педагогіці, розробляється проблема чинників розвитку обдарованої особистості. Важливе значення в цьому контексті займають умови, в яких виховується обдарована особистість. Мова йде про середовище як чинник розгортання потенціалів особистості, деякі вчені надають середовищу домінуючого значення.

Для задоволення особливих освітніх потреб обдарованих дітей необхідно створювати спеціальні умови, які в сукупності утворюють спеціальний освітній творчо-розвивальний простір. Він є педагогічним конструктом, який передбачає наявність певних параметрів та педагогізації умов, які є в навколишньому середовищі. Його створення передбачає використання географічних, політичних, культурних і освітніх умов .

Середовище має великий розвивально-виховний потенціал, використання можливостей якого забезпечує умови для виховання особистості та є засобом опосередкованого впливу на неї. Важливою є активна взаємодія суб'єктів педагогічного процесу з середовищем: педагоги використовують можливості середовища для формування особистості, змінюють і збагачують його, управляють і коригують його вплив на дитину; вихованці мають можливість самореалізуватися в умовах середовища, а також, змінюючись самі, змінюють середовище.

Анотація.

Зроблено акцент на важливості роботи з пошуку та розвитку талантів як сучасному напрямі політики Європейського Союзу. Проаналізовано документи ЄС, в яких надається важливого значення спеціальній освіті обдарованих. Проаналізовано останні зарубіжні, європейські та українські дослідження феномену обдарованості як асинхронного розвитку. Показано різні варіанти нерівномірного розвитку обдарованих дітей та їхні соціально-психологічні проблеми. Обґрунтовано статус обдарованих дітей як особистостей з особливими потребами. Представлено результати європейського моніторингового дослідження щодо впровадження рекомендацій ЄС щодо розвитку освіти

обдарованих і талановитих дітей. Окреслено проблеми та перспективи впровадження європейського досвіду в Україні щодо роботи з обдарованими дітьми як особистостями з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії.

Ключові слова: обдарованість, талант, інклюзія, інклюзивний освітній простір, особливі потреби обдарованих.

Література

1. Бевз О.П. Обдарованість як асинхронний розвиток. *Філософсько-методологічні аспекти визначення обдарованості: матеріали круглого столу*. К., 2011. С.98-104.

2. Вінник Н.Д. Психолого-педагогічні умови особистісного розвитку інтелектуально обдарованих старшокласників. *Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал*. № 7 (38). К., 2015. С. 23-26.

3. Демченко О. П. Суб'єктність соціально обдарованої особистості в культурно-освітньому просторі. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Т. VI: Психологія обдарованості. Випуск 12. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. С. 78-90.

4. Демченко О.П. Творча педагогічна діяльність як чинник задоволення особливих освітніх потреб обдарованих дітей. *Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*. Івано-Франківськ : Видавець Кушнір Г.М., 2018. С. 215-219.

5. Демченко О.П. Формування суб'єктності соціально обдарованої особистості в культурно-освітньому просторі як умова її соціалізації. *Вісник Київського Національного університету імені Тараса Шевченка: Серія психологія*. 2017. №6. С.47- 51.

6. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38-39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

7. Здібності, творчість, обдарованість / за ред. В.О. Моляко, О.Л.Музики. Житомир : вид-во Рута, 2006. 320 с.
8. Кириченко С. В. Організаційно-педагогічні засади роботи з обдарованими дітьми в системі освіти Австралії : дис... на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук ; спеціальність 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. К., 2016. 244 с.
9. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посібн. Видання доповнене та перероблене. К. : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
10. Кононко О. Л. Обдарована дитина та її виховання. Методичні рекомендації до програми розвитку та виховання дитини раннього віку «Зернятко». К.: Кобза, 2004. 188 с.
11. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей. К. : Товариство «Знання» УРСР, 1963. 80 с.
12. Лорман Т., Деспелер Дж., Харві Д. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практич. посібн. пер. з англ. К. : ТОВ «Видавничий дім Плянди», 2011. 296 с.
13. Остапчук О., Давоян Є. Обдаровані діти з аутистичними рисами особистості: особливості розвитку і навчання. URL: [//file:///C:/Users/Admin/Downloads/Nivoo_2016_2_16%20\(1\)](file:///C:/Users/Admin/Downloads/Nivoo_2016_2_16%20(1)).
14. Отрох Н. В. Феномен обдарованості в контексті інноваційних поглядів на інклюзивну освіту талановитої молоді: філософсько-педагогічний аспект. *Нова парадигма*. Випуск 122. С.40-48.
15. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. Постанова Кабміну України від 15.09.2021 року. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>
16. Рекомендація 1248 про освіту обдарованих дітей. Парламентська Асамблея Ради Європи. Брюссель : Рада Європи, 1994. URL: <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-EN.asp?fileid=15282&lang=en>

17. Соціальна педагогіка: навчальний посібник / за ред. О.В.Безпалько, І.Д.Зверєва, Т.Г.Веретенко. К. : Академвидав, 2013. 312 с.

18. Шемуда М.Г. Професійна підготовка вчителя до роботи з обдарованими дітьми. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-04/09smnwgp.pdf>

19. Щорс В. В. Робота з обдарованими учнями: психолого-педагогічні та методологічні аспекти. *Завуч. Усе для роботи*. Науково-методичний журнал. 2016. № 17-18. С. 18-40.

20. Яншина Т. Психологічні особливості підлітків з різними типами обдарованості. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика*. 2019. С.36-45.

21. Columbus Group. Unpublished transcript of the meeting of the Columbus Group. Columbus, OH, 1991. Retrieved May 18, 2008. URL: <http://www.nagc.org/index.aspx?id=574>.

22. European Commission, General Secretariat. European Pillar of Social Rights. *Publications Office*. 2018. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2792/95934>.

23. Feldhusen J. F. Talent Identification and Development in Education (TIDE). *Gifted Education International*. 1993. № 10. P. 10-15.

24. Lovecky D. V. Identity Development in Gifted Children: Moral Sensitivity. *The Moral Child in a Violent World. Understanding Our Gifted. Roeper Review*. 1997. №20 (2). P. 90-94.

25. Plucker J. Mind the [other] gap! The growing excellence gap in K-12 education / J. Plucker, N. Burroughs, R. Song. Indiana University, 2010. 48 p.86.

26. Senate Select Committee on the Education of Gifted and 239 Talented Children. *The Education of Gifted and Talented Children*. Hansard, Perth, 23 May, 2002. 1431 p.

27. Specific educational measures to promote all forms of giftedness at school in Europe WORKING DOCUMENT June 2006. https://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/Specific_measures_giftedness_EN.pdf

28. Silverman L. K. The Moral Sensivity of Gifted Children and the Evolution of Society. *Roeper Review*. 1994. №17 (2). P. 110-116.
29. U.S. Department of Education. National excellence: A case for developing America's talent. Washington, DC: Author, 1993.
30. Zigler E., Farber E. A. Commonalities between the intellectual extremes: Giftedness and mental. *The gifted and the talented: Developmental perspectives*. American Psychological Association. 1985. С. 403.

A GIFTED PERSONALITY IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE: UKRAINIAN AND EUROPEAN CONTEXT

Demchenko O.P., Kovalova O.A.

Abstract.

Emphasis is placed on the importance of talent search and development work as a modern policy direction of the European Union. The EU documents in which special importance is attached to the special education of the gifted have been analyzed. The latest foreign, European and Ukrainian studies of the phenomenon of giftedness as an asynchronous development are analyzed. Different variants of uneven development of gifted children and their socio-psychological problems are shown. The status of gifted children as individuals with special needs is substantiated. The results of the European monitoring study on the implementation of EU recommendations on the development of the education of gifted and talented children are presented. The problems and prospects of implementing the European experience in Ukraine regarding work with gifted children as individuals with special educational needs in terms of inclusion are outlined.

Key words: giftedness, talent, inclusion, inclusive educational space, special needs of the gifted.