

**Антонова О.Є. Досвід виховання і навчання обдарованої особистості у західній педагогіці // Нові технології навчання: Наук.-метод, зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ-Вінниця, 2014. – Вип. 83. – С. 32-44.**

УДК 378. 147 – 056. 45

**О.Є. Антонова**

доктор педагогічних наук, професор  
завідувач кафедри педагогіки

Житомирського державного університету імені Івана Франка

## **ДОСВІД ВИХОВАННЯ І НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ У ЗАХІДНІЙ ПЕДАГОГІЦІ**

*Анотація.* У статті проаналізовано досвід навчання і виховання дітей у зарубіжних країнах. Визначено систему їх виявлення (ідентифікації), основні принципи організації навчання, стратегії навчальної діяльності, способи підтримки тощо. Сформульовано пропозиції щодо використання перспективних ідей західної школи стосовно розвитку обдарованості особистості в українській школі.

*Ключові слова:* обдарованість, ідентифікація обдарованості, стратегії навчання обдарованих учнів.

Для підвищення ефективності здійснюваної сьогодні роботи стосовно виявлення, навчання та виховання обдарованих дітей важливого значення набуває вивчення зарубіжного досвіду в цій сфері. Виявлення та розвиток обдарованих дітей займає значне місце в освітній політиці країн Західної Європи та США, оскільки талант не лише величезне суспільне багатство, але й основа науково-технічного прогресу. У більшості розвинених країн світу давно зрозуміли, що успіх нації все більше залежить від обдарованих учнів і студентів, незалежно від їх походження чи соціальної належності. У цих країнах уже не задовольняються лише пошуком обдарованих дітей, але й докладають зусиль для створення у суспільстві відповідної атмосфери, що сприяє їх самореалізації.

Аналіз досліджень з порівняльної педагогіки, зокрема робіт М. Бургіна, А. Василюк, Н. Воскресенської, К. Корсака, Т. Кошманової, В. Кравця, Л. Михайлюка, В. Оконя, Л. Пуховської, А. Сбруєвої, Н. Сергєєвої, Г. Степенко, Н. Теличко, Н. Яковець та інших, дозволив нам виокремити особливості навчання і виховання обдарованих дітей та молоді у США та країнах Західної Європи.

Перші кроки у розробці проблеми виявлення та навчання обдарованих дітей були зроблені у країнах Європи та США ще на початку ХХ століття. Варто лише згадати наукові розвідки Ф. Гальтона та С. Берта (Англія), широкомасштабні дослідження Л. Термана (США), розробку психометричних методик А. Біне та Т. Симоном

(Франція), створення оригінальних систем навчання Р.Штайнером та А. Зіккінгером (Німеччина) тощо. Однак інтенсивно цей процес почав розвиватися лише після II світової війни, особливо у 1960-х рр. унаслідок технологічних змагань з колишнім Радянським Союзом за перевагу у космосі, коли суттєво зріс інтерес до фізичних і технологічних наук, а також і до студентів, які мали особливі обдарування у цих сферах.

У 1958 році конгрес США оголосив так званий „Освітній Акт Національної Оборони”, завданням якого було надання допомоги вчителям у створенні програм виховання обдарованих дітей [3, с. 180-189]. Тоді популярним став жарт: „Або ми маємо негайно зайнятися фізикою і математикою, або нам усім доведеться вивчати російську мову”. Американці створили програму розвитку інтелектуального потенціалу країни – програму „Меріт”, суть якої полягала у відборі найперспективніших старшокласників, орієнтуючись на відгуки вчителів про зацікавленість дітей у науках, нестандартність їх мислення. Щороку відбирали близько 600 тисяч учнів, серед яких за допомогою спеціальних тестів виділяли вже близько 35 тисяч осіб з найкращими показниками і забезпечували їх субсидіями, стипендіями, приймали без екзаменів у найкращі коледжі, створювали для них найсприятливіші умови (їм оплачували наукові експерименти, по закінченні освіти запрошували на роботу до провідних фірм країни). Витрати на створення інтелектуального потенціалу взяла на себе країна. Якими були наслідки реалізації цієї програми добре відомо з успіхів американців у галузі науки і техніки, зокрема в освоєнні космосу [5, с. 67].

Отже, з середини 50-х років XX століття в Європі та США розпочалися інтенсивні дослідження проблеми таланту. Так, у Великобританії 1950 року було засновано Національну Асоціацію обдарованих дітей, створено Центр досліджень обдарованих дітей та молоді. Подібна асоціація була створена і у Франції 1971 року, у Канаді – 1975 року. У США 1972 року Державний Комітет з освіти запропонував ученим розробити Програму з розвитку обдарованості і дати їй визначення, а з 1975 року тут також існує Міжнародна асоціація щодо обдарованих дітей. У Німеччині впроваджено особливу службу консультацій з питань соціального навчання найздібніших учнів; у Франції з середини 80-х років у деяких навчальних закладах з'явилися класи для обдарованих учнів. У квітні 1989 року у Москві при Інституті психології АПН Росії відкрито Центр творчої обдарованості, на базі якого стали з'являтися школи для обдарованих дітей. У Лондоні 1975 року відбулася Перша міжнародна конференція, присвячена питанням освіти обдарованих дітей. Естафету було підхоплено Сан-Франциско (США) у 1977 р.

На початку 80-х рр. у США та європейських державах було започатковано розвиток нової прикладної галузі психології – психології талановитих і обдарованих, до завдань якої належать вивчення психологічних особливостей прояву обдарованості, причин затримки у розвитку таланту в дитячі роки, а також розробка методів організації психологічної допомоги обдарованим дітям.

На початку 80-х рр. було здійснено й міжнародний проект, до якого приєдналися дослідники із семи країн світу з метою вивчення особливостей психологічних якостей надобдарованих дітей, зокрема їх здатностей прогнозувати можливі ситуації, проблеми, внутрішньо програвати ситуації ризику і небезпеки, а також знаходити

можливі виходи із таких ситуацій. У межах цього проекту розроблялися спеціальні комплексні навчальні програми для спеціальних шкіл, у яких учні можуть просуватися у навчанні більш вільно, ніж за звичайною програмою.

28 травня 1988 року у м. Турі (Франція) на базі ряду національних асоціацій європейських країн створено міжнародну асоціацію *Євроталант* – комітет європейських країн з освіти інтелектуально розвинених, обдарованих і талановитих дітей та молоді. Вона будується за асоціативним принципом, охоплює національні організації, дослідницькі групи, а також окремих осіб: дослідників, педагогів, підприємців, державних службовців та ін. Має статус недержавної консультативної організації при Раді Європи. До Євроталанту входить більше 30 асоціацій і представників 22 європейських країн (з 1994 року до нього входить і Російська Федерація). А 7-го жовтня 1994 року Радою Європи прийнято рекомендацію 1248 щодо освіти обдарованих дітей, де зазначається, що „обдарованим дітям мають бути надані всі умови для навчання, в яких вони могли б повністю реалізувати свої можливості відповідно до своїх інтересів та інтересів суспільства. Жодна країна не може дозволити собі як марнування талантів – це було б марнуванням людських ресурсів, – так і не може своєчасно не виявляти інтелектуальний або інший потенціал”.

Аналіз досвіду провідних країн світу засвідчує, що науковцями і педагогами напрацьовано рекомендації, які охоплюють всі етапи процесу навчання обдарованих дітей і молоді від їхньої ідентифікації до окремих пропозицій щодо вибору стратегій, форм і методів взаємодії з ними.

Коли йдеться про роботу з обдарованими дітьми, то перш за все порушується питання про *систему їх виявлення*, або ідентифікації. Цим терміном у психології і педагогіці позначається процедура різнобічного процесу виявлення і відбору обдарованих дітей.

Сьогодні спеціалістами напрацьовано значну кількість моделей діагностики дитячої обдарованості. Одна з найбільш відомих отримала назву „принцип турнікету” (її автори – американські вчені Дж. Рензуллі, С. Ріс і Л. Сміт). Головна ідея цього підходу полягає в тому, що процес ідентифікації обдарованих дітей має бути не разовим, одномоментним, а повинен передбачати довготривале спостереження за дитиною. Крім того, за таких умов відпадає необхідність у жорсткій селекції дітей, адже система створена для роботи у масових школах. Суть її зводиться до того, що діти включаються у роботу за спеціальною програмою. Залежно від досягнень та власного бажання, учні можуть входити і виходити з неї протягом всього навчального року. Особливо акцентується увага на позитивних якостях учня, а не на його недоліках. У результаті створюється „кейс” даних про учня. Пізніше ця інформація використовується у процесі прийняття рішень про можливості розвитку здібностей на звичайних шкільних заняттях, у групах збагачення чи в умовах спеціальних додаткових програм [10].

Пошук та відбір обдарованих дітей розпочинається вже на рівні *дошкільної освіти*. Одним з варіантів відбору обдарованих дошкільників є програма, розроблена в Іллінойському університеті. Вона передбачає організацію занять у класі за вільною системою, яка сприяє розвитку незалежності суджень, наполегливості у виконанні завдань, мисленневих здібностей та творчого підходу. Задум полягав у

комплектуванні груп складом по 22 дитини віком від 3-х до 5-ти років. Відібрані діти мають випереджати ровесників у розвитку інтелектуальних, творчих та інших здібностей. З ними організовується процес навчання за спеціально розробленими програмами [9].

Виявлення обдарованих малюків розділено на три етапи: пошук, оцінка і відбір.

**Пошук.** Приблизно за місяць до індивідуальних обстежень починається широка інформаційна кампанія серед батьків та близьких родичів потенційно обдарованих дітей, які мають можливість відвідувати групи для навчання за спеціальною програмою.

Після попереднього обстеження, батьків докладно інформують про цілі і завдання пропонованої програми, а також ознайомлюють з практичними аспектами проведення занять у класі.

**Оцінка.** Процедура обстеження побудована таким чином, щоб інформація про рівень інтелектуального, творчого та психомоторного розвитку дитини надходила від двох незалежних джерел: від батьків та від спеціалістів (психологів). Так, наприклад, у дитячих закладах Англії провідна роль належить спеціально організованому спостереженню з боку вчителів і батьків. Для здійснення ідентифікації обдарованості вчитель повинен мати відповідну підготовку, яку він може отримати на спеціальних курсах під час навчання у коледжі чи університеті. Окрім того, в Англії видано значну кількість монографічних досліджень та популярних видань, які пропонують учителям практичні рекомендації щодо виявлення та навчання обдарованих дітей. Значну допомогу в процесі ідентифікації обдарованості надають батьки учнів, які використовують спеціальні листи обдарованості, анкети та опитувальники, за якими досить легко встановлюють наявність відповідних рис і характеристик у своєї дитини.

Від батьків вимагається заповнити спеціальні опитувальники стосовно здібностей та інтересів дітей. Поки батьки заповнюють опитувальники, психологи тестують дитину за заздалегідь підготовленими схемами відповідно до віку, характеру здібностей, типом провідної діяльності тощо. *Тестування* може бути груповим чи індивідуальним. Тести, призначені для групового тестування, поділяються на вербальні (словесні) і невербальні. Вербальні тести зазвичай охоплюють такі завдання, як вибір потрібного слова для закінчення речення або класифікацію (відбір) слів за певними критеріями, порівняння і протиставлення з використанням дієслів та прикметників, з контролю навичок лічби тощо. Аналіз окремих завдань вербальних тестів показує, що всі вони потребують наявності певних знань і сформованості відповідних навичок. Тому саме ті діти, які добре встигають у школі, як правило, набирають більшу кількість балів при виконанні цих тестів. Отже, при виконанні вербальних тестів у більш вигідному становищі завжди перебувають ті діти, які отримали у сім'ї ґрунтовну підготовку до школи, мають багатий словниковий запас і добре читають.

Невербальні тести, на думку багатьох англійських педагогів, менше залежать від шкільної успішності, домашніх умов виховання, соціального стану. При виконанні цих тестів учень має аналізувати, порівнювати, робити висновки на основі наборів малюнків, діаграм, предметів, фігур тощо. Із завданнями невербальних тестів нерідко краще справляються діти з високим рівнем інтелекту із сімей з низьким соціальним статусом, які часто порушують дисципліну [2].

Обробка даних обстеження займає всього одну годину, однак, як правило, докладну інформацію про результати батькам не сповіщають.

Усі результати заносяться до індивідуальної тестової картки дитини й одночасно до загальної карти результатів дослідження за певною схемою. Всі етапи дослідження через комп'ютерну мережу поступають до бази даних місцевого органу самоврядування.

**Відбір.** Це завершувальна стадія виявлення здібностей, яка переслідує подвійну ціль: відібрати найбільш придатний для навчання за цією програмою склад учнів та забезпечити участь у програмі дітей з різних соціально-економічних прошарків суспільства, расових груп, статевої приналежності. Склад групи визначається згідно з одержаними оцінками. До кваліфікаційних критеріїв для зарахування до групи спеціального навчання належать: перевищення стандартного відхилення у 2 рази за одним (будь-яким) тестом; перевищення стандартного відхилення у 1,5 рази та більше за двома (будь-якими) тестами; для дітей з малозабезпечених сімей достатньо перевищення стандартного відхилення, рівного 1 і вище за двома (будь-якими) тестами.

Остаточне рішення про відбір приймає Рада педагогів. Деякі діти, які пройшли кваліфікаційний відбір, але не потрапили до основного складу групи, зараховуються до резервного списку і можуть бути прийнятими пізніше за умови виникнення вакансії на початку навчального року.

У цілому процес пошуку та виявлення обдарованих дітей триває від двох до трьох місяців. Кінцевим результатом цього процесу є формування групи дитячого садочка для навчання за програмою, спрямованою на розвиток обдарувань дітей [9, с. 196-199]. Для дітей, які не відвідують дитячих установ, здійснюється урядова програма „Хед старт”, що передбачає набуття початкових освітніх навичок за допомогою телевізійних навчальних програм [6].

З 5 -7 років для більшості американських та європейських дітей розпочинається *шкільне навчання*. Загальноосвітні школи можуть бути державними, приватними, конфесійними тощо. У деяких державах існують спеціальні школи для обдарованих дітей, у деяких таких шкіл немає. Так, в Англії не існує спеціальних шкіл для обдарованих дітей (окрім музичних та хореографічних), оскільки більшість дослідників вважає, що навчання обдарованих учнів має здійснюватися у будь-яких типах навчальних закладів. Умови для навчання дітей різного рівня здібностей створюються на основі диференціації та селекції [13]. Диференціація навчання здійснюється всередині кожного типу шкіл, ґрунтується на інтересах та здібностях учнів, набуває складних форм і має різний характер на різних ступенях навчання, набуває яскраво вираженого і всеохоплюючого характеру. У школах Англії можна виділити два типи диференціації навчання: 1) навчання різних груп учнів знанням неоднакового рівня та обсягу залежно від їхніх здібностей (групування за здібностями); 2) поглиблене вивчення ряду предметів чи циклів предметів [2]. У США виокремлюються такі форми диференційованого навчання як групування за рівнем викладання того чи іншого предмета (поділ на потоки) і варіювання складом учнів від предмета до предмета залежно від рівня знань, якого вони досягають (тимчасові навчальні групи) [6].

Учнів поділяють на „потоки”, „стрічки”, „сети” з метою створення гомогенних груп, у яких можна набагато ефективніше організувати навчання дітей усіх рівнів здібностей, а особливо обдарованих: стрими (потоки) – групи за здібностями; бенди (стрічки, смуги) – більш великі групи за здібностями (три-чотири групи по 120-140 учнів, де відсутня внутрішня диференціація навчання); сети – змінні групи учнів, які виявили здібності у вивченні одного предмета. Відповідно, один предмет учні вивчають в одній групі, що працює з певною швидкістю, інший предмет – в іншій, яка працює з іншою швидкістю). В окремих школах створюються спеціальні потоки для обдарованих дітей (Express Stream), де навчання здійснюється на високому рівні складності. Існують і мішані групи – класи, що охоплюють учнів з різними здібностями [2, с. 118-126].

У США диференціація навчання здійснюється згідно з рівнем здібностей та бажанням учнів. Крім обов'язкових предметів, вводиться значна кількість предметів за вибором (елективних курсів), які дозволяють обрати певний профіль навчання у старшій середній школі. Диференціація змісту освіти посилюється ще й тим, що більшість обов'язкових предметів викладається за програмами різних рівнів складності [1].

Цікавим є досвід „відкритих шкіл” Франції, в основу навчально-виховного процесу яких покладено принцип „поваги до індивідуального ритму розвитку кожної дитини”, що передбачає поділ учнів на групи за здібностями. „Сильні” учні вивчають шкільну програму більш ґрунтовно і здобувають більший загальноосвітній мінімум, ніж „слабкі”. Тут немає невстигаючих, адже перед кожним ставляться вимоги, відповідні до його сил і здібностей. У другій половині дня учні зайняті різноманітними справами: розв'язанням математичних задач, виконанням вправ з рідної мови, музикою, малюванням, ручною працею, постановкою театралізованих сценок. Учнів можна зустріти у бібліотеці, у „полівалентному” залі, призначеному для різноманітних занять, у майстерні [6, с. 216-217].

Значний інтерес у контексті нашого дослідження становить *початкова школа Німеччини (Hauptschule)* [6], основний акцент у якій ставиться на всебічний розвиток дитячої індивідуальності, пізнавального інтересу і таких здібностей, як фантазія, ініціатива, самостійність і спілкування у колективі. Навчання у початковій школі поділяється на два (іноді на три) ступені: вступний, початковий, орієнтаційний. *Вступний ступінь* ставить своїм завданням усунення тих відмінностей у розвитку дітей, з якими вони приходять в школи, і створення необхідних передумов для успішної організації навчального процесу на початковому етапі навчання, розвиток у всіх дітей бажання і здібностей до навчання. Для розвитку індивідуальних здібностей кожної дитини поряд з класною роботою існують форми індивідуального, парного і групового навчання.

До вимог *початкового ступеня* належать: застосування єдиної навчальної програми, що сприятиме розвитку всіх дітей; введення додаткових предметів, які дозволяють усім дітям виявити домінуючі схильності і сприяти їх подальшому розвитку; надання підтримки дітям, що потребують особливої допомоги, за допомогою відповідних, призначених для цього курсів.

У навчальних планах знаходять відображення різні форми організації занять, зокрема: поділ класу на групи, диференційоване навчання, заняття, що сприяють

подоланню труднощів у засвоєнні учбового матеріалу. Практикується також більш швидко проходження початкової школи дітьми з високим рівнем розвитку, причому поряд із здібностями до навчання рекомендується враховувати, перш за все, емоційну і соціальну стабільність дитини.

*Ступінь орієнтації* призначений для визначення інтересів, здібностей, можливостей кожного учня для вибору подальшого шляху навчання, що є однією з форм внутрішньої диференціації загальноосвітньої школи. З цією метою створюється ряд умов, а саме: постановка індивідуальних завдань поряд із загальним спільним навчанням, а також створення груп для спільного виконання завдань; надання можливості учням у певний період часу вивчати за вибором предмети чи теми різної складності з метою визначення і розвитку здібностей. Допоміжний ступінь може існувати як самостійно (наприклад, у землях Бремен, Нижня Саксонія), так і в межах школи будь-якого типу (наприклад, у Баварії і Баден-Вюртенберзі) [6, с. 240].

По закінченні початкової школи учні розподіляються за здібностями й успішністю до шкіл різних типів. Зазначимо, що *учні мають можливість переходити із школи одного типу до школи іншого типу*, оскільки навчальні плани всіх видів шкіл узгоджені. Береться до уваги і бажання батьків дитини, навіть всупереч рекомендаціям шкільних педагогів. Хоча, як правило, батьки прислуховуються до рекомендацій цієї своєрідної діагностики, адже вона вільна від упередженості [6].

У *старшій середній школі* навчання, як правило, профільне. Так, навчання у середній школі Франції здійснюється за програмами різного рівня – „полегшеною”, „звичайною” і „поглибленою”. Вони не мають жорстко окреслених меж як спеціалізовані напрямки навчання. Створюються так звані „різномірні класи”, де невстигаючі і сильні учні вивчають програму індивідуальним темпом

З викладачів одного класу формується *рада викладачів*, функція якої – виявлення схильностей учнів, вироблення пропозицій щодо профорієнтації кожного з них. У роботі ради викладачів бере участь радник з профорієнтації [6, с. 219-220].

Розробка проблематики здібностей та нахилів дитини мала, на думку дослідників, зокрема Л. Михайлюка [8, с. 32-35], позитивні наслідки: у Франції створено чи не найкращу у світі систему профорієнтації. Вона спрямована на виявлення здібностей учнів та допомогу у виборі подальшого шляху навчання. Робота з орієнтації складається з вивчення особистості учня, виявлення його здібностей, рівня підготовки, визначення потреб економіки в тих чи тих спеціалістах, інформування батьків та учнів про наявні можливості продовження навчання і працевлаштування. Участь у ній беруть учителі, радники з орієнтації, шкільні психологи та медики, працівники служби соціального забезпечення.

Центральним органом орієнтації є Національне бюро інформації з питань освіти та професій, існують департаментська рада з орієнтації, рада викладачів, класу. Основними етапами, коли вказані органи орієнтують, тобто рішуче впливають на долю дитини, є V і III класи середньої школи. Після V-го класу учні, залежно від здібностей: ідуть учитися до IV-го класу коледжу середньої освіти; залишаються у V-му класі на наступний рік; за згодою батьків ідуть учитися у професійні класи, де готуються до вступу у професійний чи загальноосвітній навчальний заклад; ідуть учитися до професійного ліцею.

Після III-го класу: ідуть учитися до II-го класу ліцею; вступають до професійного ліцею; стають до учнівства на виробництві.

У ліцеї теж є диференціація навчання за 3 секціями: гуманітарна (А), природничо-математична (С), технічна (Т) – 1 і 2 класи. В останньому класі навчання організовано за 9 секціями: А – філософія і філологія, В – економічні та соціальні науки, С – математика і фізика, Д – математика і природничі науки, Е – агрономія і техніка, Є – математика і техніка, І – промисловість, К – економіка, Н – інформатика. Для продовження освіти у вузах кращі шанси мають секції А, С і Д, найбільш підготовленими для трудової діяльності виявилися випускники секцій І, Е і Н [8]. Найбільшим престижем користуються секції, які дають серйозну природничо-математичну підготовку, перш за все секції „С” і „Д”, на які орієнтуються кращі учні [6]. Вирішальне слово при направленні ліцеїста в одну з цих численних секцій належить шкільній раді з орієнтації.

Навчання у старшій середній школі Японії [6] починається із вступних іспитів у вигляді тестів, що визначають успішність навчання учнів з окремих предметів та коефіцієнт розумової обдарованості. Після восьми років, протягом яких здібні і не дуже здібні рухаються вперед однаковими темпами, дев'ятикласники проходять через дуже суворі випробування, щоб визначити, хто може вступити до першокласної загальноосвітньої школи, хто піде до хорошої приватної школи, а кого направлять до професійно-технічного училища. Отже, навчання стає диференційованим, з поділом на потоки та профілі. Виділяють два відділення: загальноосвітнє та професійне. Перше відділення поділяється на академічний (гуманітарний та природно-математичний) та загальний профілі. Друге відділення – на сільськогосподарський і риболовний, промисловий, комерційний, домогосподарський профілі та на цикли більш вузької спеціальності.

Академічний профіль готує учнів до вступу в університет. На загальному профілі знання мають більш прикладний характер. Тут вивчаються ті ж предмети, що і на академічному, але на нижчому рівні. Загальноосвітня програма професійного відділення зведена до мінімуму, оскільки воно готує учнів до праці з певної спеціальності [4, с. 45].

У США виділяють три профілі: академічний, загальний та виробничий (трудоий). Відбір учнів до відповідного потоку здійснюється дуже ретельно. Враховується середній бал, думка вчителів, рекомендації тестів щодо IQ учня (інтелектуальні здібності), рекомендації працівника профорієнтаційної служби. Навчання на академічному профілі є підготовкою до вступу у вищий навчальний заклад і дає оптимальні результати, оскільки забезпечує максимальні можливості отримання знань високої якості, що корелюють з особистісними властивостями і професійними планами школярів. У цьому зв'язку заслуговують на увагу різні види індивідуальних програм, що запроваджуються на академічних потоках: незалежні, збагачені, прискорені, просунуті, професійно спрямовані, елективні. Залежно від подальшого професійного вибору школяра навчання може мати гуманітарну, суспільствознавчу, природничу або іншу орієнтацію. Для того, щоб закріпитися у привілейованій групі „академічно здібних”, бажані такі характеристики: 1) невимушеність спілкування з дорослими; 2) високий рівень вербальних навичок; 3) лідерські якості; 4) охайна зовнішність; 5) здатність адаптуватися у групі.



*Загальний* профіль орієнтує учнів на вступ до середніх навчальних закладів. *Виробничий* профіль призначений для учнів, які підуть після школи на виробництво. Тому цей профіль пов'язаний із здобуттям певної спеціальності [4, с. 38-39].

Крім поточного поділу в межах самого потоку, широко розповсюдженим є поділ на групи (треки) – високі, середні, низькі (сильні, середні, слабкі), що являє собою приклад подальшої диференціації (групування) за рівнем розвитку інтелектуальних здібностей та успіхами у навчанні.

Угрупування за рівнем розвитку знань та навичок у межах однієї навчальної паралелі ще має назву XYZ-угрупування, тобто у кожному класі зосереджені учні з певним рівнем здібностей: X – сильні, Y – середні, Z – слабкі. Школярі можуть бути переведені з групи високого рівня до груп середнього та низького рівнів, зворотній же шлях практично унеможлиблюється, оскільки рівень викладання одного й того ж предмета на різних потоках відрізняється настільки, що сприймається як три різні курси.

Для роботи з обдарованими дітьми в межах одного класу існує поділ на три групи. Учитель по черзі працює з кожною групою, поки інші виконують завдання для самостійної роботи. Завдання, що даються різними групами, не є ідентичними. У кінці уроку вчитель організовує спільну для всього класу роботу.

Ще й сьогодні можна зустрітися з досить суперечливими підходами до врахування індивідуальних відмінностей в розумових здібностях учнів. Аналізуючи стан розвитку цього питання у школах США, В. Кравець [6, с. 90-92] зазначає, що одним з основних питань, навколо яких точиться гостра полеміка, є доцільність навчання учнів із високим інтелектом у гомогенних класах. Висловлюються заперечення проти однорідного (*гомогенного*) групування учнів, вважаючи його недемократичним. Аргументується це тим, що подібна практика позбавляє обдарованих учнів можливості спілкування із менш обдарованими і тим самим перешкоджає взаєморозумінню серед молоді. На думку багатьох педагогів, за такої взаємоізоляції учні з середніми здібностями, а також із затримками у розумовому розвитку не отримують потрібних стимулів, що виникають при взаємодії в класі з більш обдарованими однолітками. Критики навчання у гомогенних групах зазначають, що кожний клас повинен відображати наявність різних рівнів розумових здібностей серед учнів, що відповідає ситуації у суспільстві в цілому з точки зору індивідуальних відмінностей громадян. Вони стверджують також, що подібна практика породжує інтелектуальний снобізм з боку обдарованих учнів і комплекс неповноцінності в учнів із здібностями, нижчими за середній рівень [6].

У США було проведено цілий спектр досліджень щодо впливу поділу учнів на потоки згідно з рівнем навчальних умінь та інтелектуальних здібностей на самооцінку школярів, на їх „Я”-концепцію, на успіхи у навчанні. Цими дослідженнями було доведено, що ті учні, хто навчається у класі для дітей з низьким рівнем здібностей, схильні вважати себе невдахами. Вони часто залишають школу і відрізняються асоціальною поведінкою. Всяке угрупування дітей у процесі навчання, пов'язане з „навішуванням ярликів”, може слугувати каталізатором формування у них низької самооцінки. Ярлики здатні принизити і навіть знищити людину, нерідко вони виправдовують принизливе ставлення до того, хто його зовсім не заслуговує. Багато дітей вимушені терпіти вороже ставлення до себе, перебувати у жалюгідному стані

тільки тому, що за ними надто рано закріпився образ „недорозвинутих”, „неврівноважених”, „нездатних”, „неадаптивних”.

У своєму дослідженні відомий англійський педагог і психолог Р. Бернс робить висновок, що у питанні про недоліки і переваги поділу на потоки вирішальним фактором є не організаційний принцип сам по собі, а установки й очікування вчителів. У школах, де загальна атмосфера є демократичною, теплою, де вчителі готові надати підтримку кожному школяру, учні всіх трьох потоків мають приблизно однаковий рівень самооцінки. Разом з тим учений визнає, що поділ на потоки посилює негативні уявлення про свої навчальні здібності у школярів, що не потрапили до класу для добре встигаючих [7; 11; 12].

Багато уваги проблемі поділу учнів на потоки за здібностями приділяє відомий американський педагог і спеціаліст з проблем людини У. Глассер. Він вважає, що школярі мають навчатися виключно в *гетерогенних класах*, в яких все одно буде певний поділ за здібностями, оскільки більш здібні учні оберуть для себе більш складні навчальні курси. Однак тут вибір належить самим учням, а не нав'язується їм школою. У цьому випадку у слабких учнів не виникає почуття безнадійності, яке вони відчують, коли їх об'єднують в один клас всупереч їх бажанню [6].

Однак при роботі у гетерогенних класах на вчителя покладаються додаткові функції. По-перше, він має віднайти шляхи стимулювання обдарованих учнів; по-друге, пом'якшити вимоги, що ставляться до відстаючих школярів; по-третє, одночасно орієнтувати викладання на переважаючу масу „середніх” учнів. Фактично для викладання в різнорідному класі від учителя постійно вимагається „потрійна” підготовка. Ще одна складність полягає у тому, що вчитель змушений розподіляти свій час між трьома групами учнів і не може приділяти увагу лише одній з них. Серед стратегій, що дають можливість індивідуалізувати навчання, можна назвати такі: програмоване навчання, навчання за допомогою комп'ютерів, „відкрите” навчання [6].

Прихильники навчання в однорідних групах висувують свої аргументи. Серед них насамперед фігурує положення про „демократизм змагання рівних”, про досягнення на основі диференціації найкращих результатів у навчанні як слабких, так і сильних учнів, про групування учнів як оптимальну умову навчання слабких, сильних і середніх учнів, про інтенсифікацію пізнавального просування академічно здібних учнів [6, с. 117]. *Диференціація*, що ґрунтується на відмінностях у розумових здібностях, надає можливості інтелектуального розвитку всіх відповідно до їх здібностей. Методика викладання, матеріали, що використовуються, – все відповідає певному рівневі здібностей учнів. Прихильники гомогенного групування доводять, що школярі вміють прекрасно порівнювати свої здібності. Крім того, не варто вводити учнів в оману, навіюючи їм думку про те, що в школі у всіх однакові здібності. Адже в майбутньому молодому поколінню доведеться зіткнутися з розмаїттям професій і соціальних обов'язків громадян, і до цього треба адаптуватися ще у школі.

Навчання в однорідних групах, у свою чергу, також може набирати різних форм. Це, насамперед, *створення спеціальних шкіл для обдарованих дітей* та дітей із затримками в інтелектуальному розвитку, *створення спеціальних класів* у звичайній школі. Обдарований учень може бути зарахований до такого класу з усіх предметів

або вивчати в ньому лише ті з них, з яких він виявляє особливі здібності. Групування учнів за здібностями супроводжується відповідними модифікаціями шкільної програми, коли кожна група вчиться за своїм профілем навчання. Незважаючи на суперечки, обидві ці форми навчання застосовуються в сучасній школі США [6].

За умов жорсткої конкуренції на ринку праці молодь США та Західної Європи неминуче залучається до змагань за право бути кращим. Так, учні Німеччини рано залучаються до *конкуренції за право навчатися у престижній школі*. Система екзаменів, тестів, інших форм навчального контролю сприяє змагальності, коли основним кредо шкільного життя стає боротьба за високу успішність. До гімназії не вступає той, хто не може знайти, утвердити себе, досягти необхідного результату, успіху. Вся система організації навчання характеризують *гімназію* як школу селективну, привілейовану, орієнтовану безпосередньо на підготовку до вступу в університет [6, с. 232-254].

У школах Японії подібна конкуренція офіційно не заохочується, фактично кожний учень прагне отримати відмінні оцінки на екзаменах, потрапити спочатку до престижної старшої середньої школи, потім – до престижного університету, і це переростає у подальшому в напружену конкуренцію за місце у престижних фірмах і в житті. Конкуренція між учнями здійснюється не відкрито (як, наприклад, в американській школі), а приховано, при зовнішньому дотриманні і декларуванні рівності у навчанні. Згідно з японською традицією, а також у результаті специфічного розуміння японцями рівності, вчитель на уроках не виділяє ні хороших, ні поганих учнів, прагнучи підтримувати на високому рівні загальну успішність усього класу. Проте регулярно проводяться тести, і діти знають свої показники успішності і своє місце в IQ-ієрархії.

Дієвим засобом мотивації японських школярів до досягнення ними високих результатів у навчанні є відбір підприємцями майбутніх працівників безпосередньо з числа випускників школи. Наприкінці навчального року представники фірм відвідують середні школи, де виявляють кращих учнів. Кращий учень класу буде закріплений за найкращою фірмою, другий чи третій за успішністю учень – відповідно за фірмою другого чи третього рангу тощо. Гарне навчання у подальшому стане вже моральним обов'язком учня стосовно фірми, що очікує його на роботу. В Японії, як і в інших розвинутих країнах, діє принцип „гарна освіта – престижна робота”. Однак японцями до цієї формули внесені певні корективи: „здібності + наполеглива навчальна праця = відмінні показники успішності = статус еліти”.

Японська школа функціонує під девізом: „Успіху добиваються невтомною працею”, „Якщо відстаєш, наполегливіше працюй над собою”. У школі панує принцип: „Працювати на межі своїх можливостей”. У цих фразах полягає основний принцип навчання в Японії [6, с. 266].

Науковцями і педагогами напрацьовано широкий спектр стратегій, форм та методів навчання обдарованих дітей. Так, в Англії умовою успішного навчання обдарованих є індивідуальний підхід і гнучкість шкільного розкладу. Досить популярною формою є *спеціальні курси* для обдарованих дітей. Заняття проводяться досвідченими вчителями у певний день тижня або під час канікул. Їх відвідують діти з кількох шкіл району. Такі курси нерідко стають справжньою лабораторією педагогічної творчості. Обдаровані учні в Англії можуть у більш швидкому темпі

пройти курс школи і раніше скласти іспити. Таке *прискорене* проходження може здійснюватися з усіх предметів (тоді відбувається перехід до іншої вікової групи – Promotion) чи тільки з деяких предметів (Acceleration). Однак практика прискореного навчання не набула широкого розповсюдження. Набагато частіше, якщо це дозволяють можливості школи (наявність кваліфікованих учителів, необхідної матеріально-технічної бази), у межах гнучкого розкладу з груп змішаних здібностей обдаровані діти виділяються для спеціальних занять. Важливою умовою задоволення потреб обдарованих учнів у групах змішаних здібностей є робота зі створення *збагачених* програм. Широкі можливості для навчання обдарованих дітей відкриває використання сучасних технічних засобів, передусім комп'ютерів, які активно використовуються і в позаурочний час у гуртках і клубах, де учні поглиблено вивчають певну галузь знань, виконуючи різні програми. Досить поширеним технічним засобом є також звичайний магнітофон.

Провідне місце серед методів навчання належить *проблемному і дослідницькому підходам*, застосування яких у поєднанні з іншими сприяє творчому розвитку обдарованих учнів, зростанню їхнього інтелектуального потенціалу. Великі можливості для застосування дослідницького методу надає навчання у межах інтегрованого курсу за допомогою методу проектів. В англійській школі на старшому етапі широко застосовується метод самостійних розробок проектів, при якому учні, користуючись лише консультаціями вчителя, самі визначають предмет дослідження, складають план його реалізації, підбирають необхідні джерела і здійснюють дослідження. У цій роботі великої допомоги надають викладачі вищих навчальних закладів, працівники бібліотек, музеїв та інші.

Важливу роль у навчанні обдарованих відіграють випускні іспити, які складають не всі учні. Залежно від успішності учнів поділяють на тих, хто буде складати іспити, і тих, хто не буде (приблизно 40%). Іспити диференційовані, тобто більш здібним учням дозволяється складати іспити на більш високому рівні, інші учні отримують можливість складати іспити відповідно до своїх здібностей і успішності [2, с. 118-126].

Серед можливих методів навчання обдарованих дітей можна виділити як особливий – *менторство* – індивідуальне навчання, яке полягає в тому, що ментор (вихователь) індивідуально працює з дитиною тривалий час, формуючи її особистісні якості, інтелект не як учитель, а як товариш. Е. Торранс зазначав, що дитина, вихована в умовах менторства, має набагато більший, ніж в однолітків, коефіцієнт інтелекту, в неї швидше формується „Я”-образ, адекватніша самооцінка. Ментор може періодично збирати вихованців у групу, проводити процес навчання класичним методом [6].

Досліджуваній проблемі приділяється велика увага і у вищих навчальних закладах США та Європи. Так, у вищих навчальних закладах Німеччини традиційним є заохочення обдарованих студентів і молодих учених, яке розпочинається з ґрунтового відбіркового конкурсу, що проводиться серед абітурієнтів, чії кандидатури запропоновано школою, серед переможців усіляких конкурсів, серед учнів початкової і середньої школи, художніх і музичних шкіл, а також серед інших кандидатур (скажімо, докторанти можуть самі висунути свою кандидатуру). Стипендіати заохочуються не тільки матеріально. Їм допомагають особисті

консультанти, для них організуються мовні курси, влітку вони мають можливість проходити практику на підприємствах, відряджаються за кордон. Також інтенсивно, хоча і не в такому обсязі, надають матеріальну допомогу обдарованим студентам благодійні організації, що переслідують політичні цілі.

Обдаровані учні Ізраїлю, які складають, за підрахунками чиновників від освіти, 23% від усіх школярів, після відповідного тестування навчаються за більш складними програмами у спеціалізованих школах або відвідують додаткові заняття, навчаючись у звичайній школі. Для вступу до ВНЗ необхідно пройти загальноізраїльський психометричний іспит. Він складається з тестів на перевірку обсягу словникового запасу, здібностей до логічного мислення, рівня знання математики і володіння англійською. Психометричний тест проводиться у жорстко встановлений термін незалежним Ізраїльським центром тестування й оцінки. До кожного питання надається кілька варіантів відповідей, з яких необхідно обрати правильний. Результати оцінюються за шкалою від 200 до 800 балів і дійсні протягом семи років. Вони розсилаються в усі вищі навчальні заклади країни. Перескладати тест у випадку провалу можна необмежену кількість разів, однак не раніше ніж через 10 місяців після попередньої спроби.

За останні десятиліття педагогами-дослідниками накопичено значний досвід стосовно організації навчання обдарованих дітей та молоді на основі спеціально розроблених для цього програм. Ці програми можна поділити на кілька груп. *Перша група передбачає створення шкіл* для талановитих дітей за місцем проживання, літні програми (типу гувернерських шкіл), а також академічний проект „Пошук талантів”. Усі вони розвивалися в освітніх установах як альтернативні навчальні програми. *Друга група – це авторські програми* для обдарованих дітей, створені самими педагогами. *Третя група – загальнонаціональні програми* на зразок програми „Меріт”. Усі ці програми завжди викликали критику та суперечки серед журналістів, однак за їх допомогою певний час вдавалося вирішувати деякі проблеми у навчанні обдарованих дітей. Усі названі підходи були розраховані виключно на обдарованих і талановитих дітей, тому застосовувалися у школах досить рідко. Перш за все це пов'язано з тим, що навіть автори програм не бачили в них потенційної можливості покращення американської освіти в цілому. На думку багатьох спеціалістів, нові освітні програми слід упроваджувати в школах досить обережно, оскільки більшість з них ще не настільки перевірені практично, щоб можна було визначати їх позитивні якості та ефективність. У цьому розумінні однією з найбільш благополучних програм у США являється *федеральна програма для обдарованих і талановитих дітей „Javits Gifted and talented educational program”* Дж. Джевітса.

Для покращення ситуації в освіті обдарованих і талановитих учнів, а також для підвищення цінності освіти в цілому, ряд американських організацій, які займаються проблемами обдарованості, прийняли низку правил, згідно яких кожна школа повинна збільшити кількість ефективних освітніх програм і включити до них найбільш прогресивний навчальний матеріал; надати можливість усім учням навчатися відповідно до їх здібностей; призначити особливий день іспитів, відмінний від загального спеціально для обдарованих і талановитих учнів, які навчаються у звичайних школах; створити всі умови для найбільш продуктивного навчання обдарованих дітей (їм повинні бути доступні добре оснащені класні кімнати,

комп'ютерні класи), а також необхідно якомога частіше влаштовувати їм екскурсії до музеїв та організовувати додаткові заняття з університетськими викладачами; створити гнучкі класи, які б надавали можливість учням об'єднуватись у групи за інтересами.

У розробці програм навчання обдарованих дітей раннього віку у США використовуються чотири концептуальні моделі, які отримали умовні назви „Вільний клас”, „Структура інтелекту”, „Три види збагачення навчальної програми”, „Таксономія цілей навчання”. Усі ці моделі докладно описано у книзі *C. Takacs*, відомій у нас під назвою „Одарённые дети” у перекладі Г. Бурменської та В. Слуцького [9].

Отже, на сучасному етапі розвитку проблеми обдарованості можна виділити ряд провідних стратегій у побудові процесу навчання обдарованих дітей, які можуть застосовуватися при створенні спеціальних програм. Серед них найбільш визнаними та перевіреними часом є:

**1. Прискорення**, що пропонує оволодіння змістом освіти інтенсивним курсом за спеціальними програмами. Враховує здатність дітей швидко засвоювати навчальний матеріал. Може здійснюватися у кількох напрямках, а саме: більш ранній початок навчання дитини у школі; „перестрибування” через класи; перехід до старшої вікової групи, однак тільки з деяких предметів; більш раннє вивчення курсу, який пізніше вивчатиметься всім класом; тимчасове переведення обдарованих учнів до спеціальних груп. Проте такий темп навчання нерідко породжує нові проблеми, оскільки інтелектуальна перевага дитини не завжди супроводжується психологічною зрілістю. Окрім того, часто виявляються прогалини у знаннях дитини, які стають помітними на наступних стадіях навчання.

**2. Поглиблення**, при якому передбачено більш глибоке вивчення навчальних дисциплін з певних галузей знань. Такий тип стратегії навчання ефективний стосовно дітей, які виявили підвищений інтерес до конкретної галузі знань чи сфери діяльності. Практика такого навчання дозволяє відзначити ряд позитивних результатів, а саме: високий рівень компетентності у певній галузі знань, сприятливі умови для інтелектуального розвитку учнів тощо. Однак застосування поглиблених програм не вирішує всіх проблем, зокрема: не всі обдаровані діти виявляють зацікавленість певною сферою знань чи діяльності на ранніх стадіях свого розвитку; занадто рання спеціалізація навчання не завжди сприяє загальному розвитку дитини.

**3. Збагачення**, що орієнтоване на якісно вищий рівень змісту освіти з виходом за межі традиційної тематики за рахунок міждисциплінарних зв'язків. Крім того, збагачена програма передбачає оволодіння учнями різноманітними способами і прийомами розумової дослідницької діяльності. Таке навчання може здійснюватися як у межах традиційного освітнього процесу, так і під час участі учнів у дослідницьких проектах, спеціальних інтелектуальних тренінгах тощо. Як правило, використовується у роботі з класами, в яких навчаються діти з різними здібностями. Якісно збагачена програма має бути гнучкою, передбачати розвиток продуктивного мислення, індивідуальний підхід при її використанні, створювати умови, за яких учень міг би навчатися з притаманною йому швидкістю, самостійно обирати навчальний матеріал, методи навчання.

**4. Проблемність навчання**, що передбачає стимулювання особистісного розвитку учнів в умовах застосування педагогами оригінальних методів подання матеріалу, пошуку нових значень і альтернативних інтерпретацій базових понять, використання дослідницьких методів у процесі навчання тощо. Як правило, такі програми виступають компонентами збагачених програм або існують як самостійні тренінгові позанавчальні програми.

Слід відзначити перспективність стратегій збагачення та проблемності навчання, які дозволяють максимально врахувати особливості обдарованих дітей. Саме тому вони мають певною мірою використовуватися як у прискореному, так і в поглибленому варіантах побудови навчальних програм.

Отже, узагальнення досвіду провідних західних держав світу, дозволяє зазначити, що у теорії й практиці навчання обдарованих дітей у цих країнах використовують 2 основних підходи: кількісний (обсяг, темп, інтенсивність) та якісний (характер викладу навчального матеріалу).

Серед стратегій навчання, що базуються на кількісних змінах, виділяються такі: 1) „стратегія прискорення”, тобто збільшення темпу опанування навчального матеріалу та можливість для обдарованої дитини опанувати програму окремого класу (класів) екстерном; 2) „стратегія інтенсифікації”, яка пов'язана із накопиченням обсягу засвоєного матеріалу. Стратегія інтенсифікації передбачає поділ на „горизонтальну” та „вертикальну”. „Горизонтальна” означає доповнення навчального плану новими курсами та предметами, а „вертикальна” – оволодіння вищим рівнем засвоєння матеріалу та орієнтацією на якісно новий рівень розвитку особистості. Найхарактернішою рисою такої інтенсифікації є поглиблене вивчення спеціалізованого блоку навчальних предметів.

Стратегія навчання обдарованих дітей, яка розрахована на якісні зміни у змісті освіти, базується на його модернізації таким чином, щоб він відповідав меті розвитку дитячої обдарованості. Найбільшу популярність отримали три види збагачення навчальних програм, зміст яких розглядається у часовому аспекті, коли один вид збагачення змінює інший. Перший вид збагачення спрямовано на розширення світогляду дитини та вибір нею найцікавішого виду навчальних занять за своїм уподобанням. Другий – на розвиток мислення, удосконалення пізнавальних здібностей, що дає можливість учневі проводити власні дослідження і вийти на третій рівень збагачення, який полягає у розвитку творчих здібностей учнів та їх самовдосконаленні шляхом раціонального спланованого навчального процесу і використання власного внутрішнього інтелектуального потенціалу.

Порівняльний аналіз організації навчання та виховання обдарованих дітей у зарубіжній школі дозволяє систематизувати форми, за яких ця діяльність відбувається найефективніше: створення спеціальних шкіл і спеціальних класів для обдарованих дітей зумовлене тим, що обдаровані діти краще почуваються з рівними собі за інтелектуальним розвитком. Проте більшість зарубіжних учених вважають такий поділ недоцільним, оскільки за такої форми навчання певною мірою відбувається соціальна дезінтеграція обдарованих особистостей: навчання ізольовано від ровесників може мати негативні наслідки для їх загального, соціального та емоційного розвитку; диференціація навчання передбачає розподіл дітей на однорідні групи (потоки). У групах діти не відчувають дискомфорту, спричиненого

конкуренцією, темп навчання відповідає їх здібностям, для вчителя створюється більше можливостей для надання допомоги тим, хто її потребує. Але з часом ці групи знову стають неоднорідними, виникають проблеми, зумовлені внутрішньою диференціацією. Серед негативних рис такого підходу – відбір до груп за соціальними критеріями, зниження мотивації у навчанні, послаблення змагальності у класі; збагачення навчання використовують у роботі з класами, в яких навчаються діти з різними здібностями; прискорення навчання – оволодіння змістом освіти інтенсивним курсом за спеціальними програмами; поглиблення навчання – більш ґрунтовне вивчення навчальних дисциплін з певних галузей знань; проблемність навчання – стимулювання особистісного розвитку учнів в умовах застосування педагогами дослідницьких методів у процесі навчання; індивідуалізація навчання; спеціальні міжшкільні курси для обдарованих дітей, літні школи; гнучкість навчального розкладу; використання сучасних технічних засобів, передусім комп'ютерів, тощо.

Робота з обдарованими дітьми відбувається за спеціальними програмами, які акцентують увагу на певних сильних сторонах особистості (посилююча модель), або на слабких (коригуюча модель), посилюють сильні сторони, щоб компенсувати слабкі (компенсуюча модель).

Вибір форми навчання залежить від можливостей викладацького колективу, його здатності й уміння налагодити навчання відповідно до результатів діагностичного обстеження дітей, стимулювати їх когнітивні здібності, індивідуальні особливості кожної дитини.

### **Список використаної літератури**

1. Василюк А., Корсак К. Яковець Н. Нариси з порівняльної педагогіки: Навч. посібник. – Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2002. – 119 с.
2. Воскресенская Н.М. Дифференциация обучения в школах Англии // Советская педагогика. – 1988. – № 12. – С. 118-126.
3. Головінський І. Педагогічна психологія. – К.: Вид-во „Аконіт”, 2003. – 287 с.
4. Іванченко А.В., Сбруєва А.А. Соціально-педагогічна підготовка вчителя. – Житомир, 2000. – 112 с.
5. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання. Навч. посіб. – К., 1997. – 304 с.
6. Кравець В.П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. – Тернопіль, 1996. – 290 с.
7. Малькова З.А. Современная школа в США. – М.: Педагогика, 1971.
8. Михайлюк Л.М. Обдарована дитина у систем державної освіти Франції // Обдарована дитина. – 2005. – № 6. – С. 30-34.
9. Одарённые дети: Пер. с англ. / Общ. ред. Г.В. Бурменской, В.М. Слущкого. – М.: Прогресс, 1991. – 376 с.
10. Рензулли Дж., Рис С. Модель обогащающего школьного обучения // Основные концепции одаренности и творчества / Под ред. Д.Б. Богоявленской. – М., 1997.
11. Романовський О.О. Хроніка вищої освіти США (на прикладі державних і недержавних закладів). – К., 1997.
12. Сбруєва А.А. Порівняльна педагогіка: Навчальний посібник. – Суми, 1999. – 300 с.
13. Gardner Howard. Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21-st Century. – New York: Basic Books, 1999.