

ASPECTE ISTORICE ȘI CONTEMPORANE ALE EDUCAȚIEI COPILOR SUPRADOTAȚI

Marcel TELEUCĂ

Universitatea de Stat din Tiraspol

For a correct evaluation of actual aspects of superior giftedness, we consider necessary an introduction to the history of this phenomenon. In the article there are analyzed different ideas and studies of the gifted children, proposed by scientists from different countries and different historical periods of pedagogy and psychology development.

Evoluția accelerată a societății la începutul secolului al XXI-lea, cu aspectele ei atât pozitive (progresul tehnico-științific, deschiderea hotarelor, globalizarea etc.), cât și negative (criza economică mondială, problemele ecologice etc.) impun necesitatea valorificării maxime a potențialului uman. Achizițiile cognitive vaste, inteligența intelectuală și cea emoțională, aptitudinile speciale, creativitatea, excepționalitatea pozitivă au devenit importante pe piața mondială a valorilor. Progresul umanității este de neînchipuit în afara educației eficiente a noilor generații. În acest sens, copiii supradotați sunt tratați ca făcând parte din tezaurul uman al țării lor, constituind, totodată, un genofond favorabil. Pentru o evaluare corectă a aspectelor actuale ale dotării superioare, considerăm necesară o incursiune în istoria abordării fenomenului.

Primul savant care și-a propus ca obiect de studiu fenomenul dotării superioare a fost Francis Galton (1822-1911), care publică în 1864 lucrarea *Hereditary Genius*, respingând ideea originii supranaturale a dotației în favoarea aceleia de origine ereditară. Studiind biografiile a 1000 de oameni ce proveneau din 300 de familii engleze de rezonanță istorică, depistează 415 oameni celebri, deosebind perioade de evoluție și involuție în manifestarea aptitudinilor. Galton a fost primul care a folosit distribuția probabilităților în contexte psihologice și pedagogice, a recomandat folosirea curbei normale pentru atribuirea notelor școlare, ceea ce astăzi se numește rang percentil, astfel studiul său denotând lipsa unei rigori teoretice, confundarea aspectelor ambientale cu cele proprii genetice.

În anul 1905 Alfred Binet și Simson abordează ideea vârstei mentale care s-ar caracteriza printr-o prezentare evolutivă a dezvoltării inteligenței. După Binet, inteligența are următoarele caracteristici: este măsurabilă, se manifestă cu rapiditate în învățare, este legată de randament.

Savantul Charles Spearman (1904) afirmă că în orice test de inteligență există doi factori: factorul *g* (general) și factorul *s* (specific) care este mai mic și caracteristic testului folosit.

Mai târziu, Jame McKeen Cattell (1860-1944), elevul lui Wilhelm Wunolt (1832-1920), fondator al psihologiei experimentale, studiază evoluția oamenilor de știință americani din perioada anilor 1900-1915 și elaborează primele teste de cercetare a aptitudinilor. Sondajele de mai târziu ale lui J.Mc Cattell atestă ridicarea nivelului de inteligență a populației între anii 1936-1949 pe care o explică prin creșterea nivelului de cultură și de școlarizare a copiilor. J.Mc Cattell conchide că performanțele personalității, dar și ale societății, în general, sunt în funcție de densitatea populației, bunăstarea economică, oportunități, instituții, tradiții și idealuri sociale.

La sfârșitul secolului al XIX-lea și începutul secolului XX, ideile progresiste vis-à-vis de fenomenul dotării superioare nu cunosc, din păcate, o apreciere și o explorare imediată, pentru că dotarea superioară era situată la hotar cu patologia. Fiziologul italian Cezare Lombroso definește genialitatea ca pe o psihoză degenerativă, iar Ernst Kretschmer, susținut de psihanalisti cunoscuți, propaga proveniența instinctuală a aptitudinilor speciale. Cercetările științifice ulterioare vor susține ideea aptitudinilor ereditare.

Lewis Madison Terman (1877-1956) a supus observației 1000 de copii excepționali din California timp de 35 de ani. Dintre aceștia 111 au devenit *Who's who* în SUA, 3 – membri ai Academiei de Științe, 12 – oameni cu reputație internațională, unii - scriitori, oameni de știință, inventatori. Astfel, cercetările dovedesc acțiunea mai multor factori asupra evoluției copiilor dotați, având două obiective: compararea stabilității inteligenței pe parcursul vieții persoanelor cu inteligență ridicată și demonstrarea relației strânse dintre inteligență și randament. La fel, cercetătorii școlii lui L.Terman vorbesc despre dezvoltarea fiziologică accelerată a copiilor dotați, care învață să meargă cu o lună mai devreme și cărora le apar mai devreme dinții. Maturizarea

precoce a băieților se manifestă prin schimbarea vocii. Copiii dotați examinați de cercetători citeau de la vârsta de 2-3 ani și depășeau cu 2 clase nivelul de învățatură. Este curios faptul că lipsa de sincronizare în dezvoltarea copilului supradotat a fost mai bine înțeleasă la începutul secolului al XX-lea decât în prezent, atât în studiile teoretice, cât și în activitatea instituțiilor de învățământ. Cercetători de seamă, precum William Mc Dougall, H.T. Moore, B.Burk, R.Fisher, au susținut ideea aptitudunilor ereditare și abia mai târziu, reprezentanți ai behaviorismului, în special John Watson (1878-1958), se pronunță pentru influența mediului social. Astfel, în literatura de specialitate începe polemica „nature-nurture” (ereditar-educație). John Watson și B.F Kimrer (1904-1990) susțin că factorii determinanți ai comportamentului sunt întăririle și stimulii, iar adaptarea rezultă dintr-un comportament selectat din mecanisme și întăriri pozitive și negative.

Cercetătoarea engleză Cyril Burt (1883-1971) supune atenției diferența de capacități intelectuale la copiii de 3-14 ani, ajungând la concluzia că nici ereditatea, nici educația nu au un rol decisiv asupra capacităților, ele având mai mulți factori ce le diferențiază. Reluând această idee, psihologul francez H.Pieron afirmă: „Aptitudinea nu are o structură perfect definită; ea corespunde aprecierii a cărei valoare este esențialmente practică, unei reușite”.

În perioada interbelică, cercetători renumiți precum H.Cordon, E.Asher, F.Gowl, O.Klinberg vorbesc despre scăderea inteligenței la o vârstă înaintată, influența negativă a unui mediu nefavorabil, inferioritatea inteligenței copiilor din mediul rural față de acei din mediul urban.

Cercetătorul german K.Miller, adeptul teoriei ciclice în dezvoltarea culturii, supune studiului său 48000 de elevi, constatând scăderea procentului de elevi dotați de la 17,8% în 1932 la 7,3% în 1937, studiul vizând astfel impactul nefast al dictaturii naziste. Edward Thorndike compară coeficientul de inteligență a unor oameni după o perioadă de 10 ani și confirmă ideea diminuării nivelului de inteligență o dată cu vârsta și micșorarea numărului de copii dotați în clasele mari.

În aceeași perioadă, Louis Leon Thurstone asociază termenul de supradotare cu cel de inteligență, iar supradotarea specială cu talentul care se judecă după performanțele obținute într-un domeniu specific cum ar fi cel muzical, literar, artistic, sportiv. Școlile apusene și americane de psihologie și pedagogie au influențat direct activitatea savanților români. Urmându-i pe F. Galton, J.Mc Cattel, A. Binet, W.Stern, C.Burt, Y.M. Terman, psihologii români Fl.Ștefănescu-Boangă, I.Rusu, A.Roșca susțin ideea caracterului înăscut al capacităților mintale.

Savantul Fl. Ștefănescu-Goangă afirmă: „Varietatea cantitativă și calitatea aptitudinilor mintale la copiii de școală constituie una din faptele fundamentale pe care știința le-a stabilit cu date precise și obiective în ultimii 20 de ani”. I.Rusu definește inteligența drept dispoziție generală. Referindu-se la cele două aspecte ale dispoziției, savantul afirmă că prin naștere omul are virtualități, iar prin contact cu realitatea externă capătă însușiri. Virtualitățile sunt directive generale, după care intervine rolul educației. Inteligența, în concepția lui A.Roșca, este o dimensiune cantitativă a personalității și una dintre condițiile esențiale ale genialității.

În a doua jumătate a secolului al XX-lea, dezvoltarea accelerată a economiei, progresul tehnico-științific, schimbul comercial, concurența militară declanșează așa-zisa „mare vânătoare de talente” (the great talent hunt). Țările dezvoltate creează condiții din ce în ce mai bune pentru cercetări în domeniul psihopedagogiei, acordând atenție noilor strategii de identificare și asistență a copiilor supradotați. Interesul pentru studiul inteligenței umane nu mai are caracter izolat, iar cele două extreme ale inteligenței care sunt supradotarea și debilitatea preocupă în egală măsură societatea postbelică, până acum prevalând interesul pentru eliminarea celei de-a doua. Dacă în perioada interbelică au prosperat teoriile „monolitice” despre inteligență care considerau că aceasta derivă din trei concepte principale (vârsta biologică, coeficientul de inteligență numit factorul g și inteligența generală), în deceniile 5, 6, 7 ale secolului al XX-lea a apărut teoria factorială, având originea în modelul de aptitudini mentale primare, dezvoltat de Thurstone în 1938. De prezentările factoriale ține structura intelectuală realizată de Joy Paul Guilford (1967), care a definit inteligența ca un produs al unei serii de factori încadrați în schema tradițională a elaborării informației, având o structură tridimensională: stimul-organism-răspuns.

Modelul Guilford a influențat decisiv definirea supradotării pe care o consideră drept combinare a factorilor ce compune inteligența, astfel, din diverse tipuri de inteligență reieșeau diverse tipuri de supradotare. Modelul Guilford a orientat investigațiile de specialitate în câmpul creativității și a subiecțiilor cu capacități deosebite.

Structurile ierarhice prezintă o mare variabilitate din trei aspecte:

- a) forma analizei datelor;
- b) situarea factorului g în topul ierarhiei;
- c) evaluarea diverșilor factori ai structurilor ierarhice.

De această structură ține modelul Philip Vernon care rezidă în dihotomia factorilor de grup: factorul verbal-numeric-școlar/factorul practic-mecanic-spațial-fizic.

În funcție de abordare, privind perspectivele evolutive și calitative asupra modelelor de inteligență, autorii postbelici sunt grupați de către cercetătoarea spaniolă Yolanda Benito, astfel:

- | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Abordare evolutivă: <ul style="list-style-type: none"> - Jean Piaget (1956); - Brumen (1978); - Lev Vâgotski (1979) ș.a. | <ol style="list-style-type: none"> 2. Abordare calitativă: <ul style="list-style-type: none"> - Joseph White (1965); - Cattel (1971); - Arthur Jensen (1970); - Ezsenck (1979). |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Ca adept al lui Alfred Binet, Jean Piaget asociază inteligența cu o viteză mare de dezvoltare. Piaget identifică inteligența cu funcțiile elementare ale organismului: perceperea și motricitatea.

Teoria inteligenței fluide și cristalizate se raportează la studiile lui Vandenberg (1969). Prin inteligența cristalizată înțelegem valoarea educației verbale, iar inteligența fluidă desemnează valoarea gândirii analitice, în special, în situații noi.

Potrivit acestei teorii, factorii inteligenței se transmit genetic în ordine descrescătoare:

- fluiditatea cuvintelor;
- capacități verbale;
- gramatică și ortologie;
- vizualizare spațială;
- abilități matematice;
- gândire;
- memorie;
- viteză și precizie.

De-a lungul istoriei, a cercetărilor psihopedagogice, inteligența a fost criteriul cel mai important pentru definirea și identificarea dotării superioare. În termeni psihometrici, IQ care depășește 130 este un indiciu al subiecților supradotați. În ultimele decenii ale secolului al XX-lea comunitatea științifică a devenit unanimă în clasificarea modelelor de supradotare așa cum urmează. **Modelul de caracteristici orientate** este reprezentat de urmașii lui Lewis Terman. Astfel, Taylor (1978) consideră că un individ poate avea talent într-o activitate concretă și poate fi considerat supradotat în domeniu. Așadar, dotarea este plasată în context social.

Gardner insistă asupra modelului axat pe teoria inteligențelor multiple. În lucrarea sa „Teoria inteligențelor multiple” demonstrează că originalitatea și randamentul excepțional se dezvoltă din copilărie, reflectându-se în temperament, personalitate și stil cognitiv.

Modelele de componente cognitive constituie o orientare reprezentată de Ruppel, Stenberg, Jackson, Butterfield, Davidson ș.a., care consideră calitatea informației mai importantă decât rezultatele ei. Ruppel (1992, 1994) propune un test DANTE (Diagnosticarea geniului și ingineria științifico-naturală) prin care consideră relevante în sensul genialității următoarele calități: finețea analogiei structurale, subtilitatea analogiei procesuale, elaborarea subiectivă, capacitatea de coordonare logică, flexibilitatea structurală sau vizual-spațială și gândirea sinergetică. Stenber, prin Teoria triadică, clasifică dotarea superioară în trei categorii: individuală, excepțională și contextuală. Jackson și Butterfield acordă cea mai mare importanță metacogniției, iar Davidson – perspicacității.

Modelele de realizare orientate îi au drept autori pe Renzulli, Gagne, Feldhusen care consideră că concepția „celor trei inele” dezvoltată de Renzulli implică interacțiunea a trei categorii fundamentale: capacități generale peste medie; nivel înalt al implicării în sarcină; nivel înalt de creativitate.

În 1985, Gagne afirmă că supradotarea se manifestă în patru domenii principale: intelectual, creativ, socio-emoțional și senzoriomotoriu.

În lucrarea sa „Copiii supradotați”, cercetătoarea spaniolă Yolanda Benito enumeră următoarele modele ce presupun complexitate: structura mentală (Gardner, 1983), **modelul diferențiat** (Iagne, 1991 și 1993),

modelul multidimensional/tipologic (Heller și Hammy, 1986), **teoria configurației oportunităților** (Simonton, 1988), **modelul pentagonal al supradotării** (Stenberg, 1993).

Modele structurale/psihosociale orientate. Avându-i drept autori pe Tannenbaum, Csikszentmihalyi, Heller, Hany, Monks, Alonso și Benito, aceste modele de supradotare fac trimitere la toate modelele sus-numite, acestea completându-se reciproc în studiile savanților. Se pune accent pe influențele favorabile sau nefavorabile ale școlarizării asupra supradotării.

Modelul Monks (1992) constă într-o extindere a „teoriei celor trei inele” a lui Benzull, întrunind următoarele caracteristici:

- dezvoltarea de-a lungul vieții;
- multidimensionalitatea;
- plasticitatea – dezvoltarea pe diverse căi a individului;
- poziția istorică – influența circumstanțelor istorice, economice și culturale;
- contextul;
- multidisciplinaritatea.

Savantul Tannenbaum propune o definiție psihosocială a supradotării constituită din 5 factori:

- 1) capacitatea generală - factorul g;
- 2) capacitatea specială – factorul s;
- 3) factori nonintelectuali: forță personală, devotament, putere de sacrificiu și de trăsături ale personalității de succes;
- 4) factori ambientali: căminul, școala și comunitatea care stimulează și ajută;
- 5) factori întâmplători: circumstanțe neprevăzute în structura oportunităților.

Punând accentul pe factorii întâmplători care marchează supradotarea, Alonso și Benito propun în anul 1995 o perspectivă amplă printr-o aproximare multidimensională ce include atât personalitatea, cât și componentele sociale, care rezidă într-o curiculă superioară celei obișnuite – **Modelul de îmbogățire psihopedagogică și socială (MEPS)**.

Acest model rezultă dintr-o investigație teoretico-practică și are următoarele diviziuni:

- 1) Identificarea prin evaluarea nivelului de dezvoltare a copilului: preocupări, motivații, personalitate, inteligență, procesarea informației, capacitate metacognitivă, valorificarea aptitudinilor și talentelor, adaptare școlară, socială, personală și familială, rezolvarea problemelor etc.
- 2) Implementarea prin două arii:
 - dezvoltarea cognitivă;
 - dezvoltarea socială și emoțională.

Modelul de îmbogățire psihopedagogică și socială al lui Alonso și Benito reprezintă implementarea practică a cercetărilor teoretice, aceste două aspecte având timp de 150 de ani caracter separat.

Lipsa de sincronizare a copiilor excepționali a cauzat necesitatea instruirii netradiționale a acestora. Primele încercări în acest sens au fost făcute în SUA în anii 1868-1873 de către William T. Harris în școlile din St.Louis, unde a introdus un sistem al promovării accelerate.

În Europa sistemul Mannheim, apărut în anii 1904-1905, eaborează un program de învățământ diferențiat, descoperind că 2,3% dintre copiii selectați sunt excepționali.

După primul război mondial, la Berlin se aplică programul de instruire separată al lui J.Petzold, publicat încă în 1905. Sunt înființate trei școli pentru copiii cu aptitudini excepționale (Begabtschulen). Selecția copiilor proveniți din 150 de școli se făcea pe baza investigațiilor psihologice efectuate de către W.Moede și L.Piorkowski. În anul 1918 la Hamburg s-a înființat o școală pentru elevii dotați, selecția cărora a fost dirijată de remarcabilul William Stern. Încercări similare s-au întreprins la Gotingenm, Leipzig, Hanovra, precum și în Belgia.

În SUA primele școli specializate în domeiul supradotării au apărut începând cu anul 1918, fiind organizate de către Shearer. La început au fost înființate clase separate pentru copiii excepționali la Clevelan, Los Angeles, Rochester, New York, Detroit. Mai târziu au fost înființate școli particulare a căror programă se deosebea de cea a școlilor publice. Instruirea diferențiată cunoaște răspândire în cele mai dezvoltate țări europene, în SUA și Canada în anii douăzeci ai secolului trecut. Până la începerea celui de-al doilea război mondial în țările europene, în special în Anglia și Spania, sunt atestate restricții mari în programele speciale

care permiteau trecerea accelerată a copiilor supradotați prin diferite niveluri. Unii autori consideră că acest fenomen a fost cauzat de „marea depresie” ce a cuprins Europa.

Uniunea Sovietică, țară situată în fruntea așa-zisului „lagăr socialist”, a fost angajată într-o concurență permanentă cu țările capitaliste în domeniul militar și cel tehnico-științific. Acest fapt presupunea valorificarea copiilor supradotați, stimularea talentelor după metode speciale în vederea competițiilor școlare aici și acum, gen olimpiadă.

Savantul Yolanda Benito consideră aceste metode învechite acum, neadecvate și riscante pentru dezvoltarea personalității. Într-un studiu aparte vom încerca să dovedim că pregătirea copiilor supradotați pentru olimpiade, efectuată cu discernământ și fără exces, este orientată spre succes ca randament observabil al supradotării, respectând modelul de dezvoltare triadică al lui Renzulli, care, după cum am menționat mai sus, presupune capacitate superioară medie, implicarea în sarcină și creativitate. Olimpiadele matematice, organizate începând cu anul 1936, iar ulterior olimpiadele în domeniul celorlalte obiecte, au constituit o experiență vastă la nivelul întregii țări, iar participanții acestor olimpiade au completat lista savanților cu renume mondial. Inadaptarea socială a unora sau emigrarea au fost fenomene cauzate de sistemul comunist în general și nu de strategiile educaționale ale acestuia.

Succesele la olimpiadele internaționale au determinat înființarea școlilor sau claselor cu profil, începând cu anul 1959. În anul 1962 la Moscova s-a înființat școala-internat cu profil matematică-fizică și cursuri fără frecvență. Școli similare au apărut la Leningrad, Kiev, Novosibirsk, iar apoi în alte țări socialiste – România, Polonia etc. Deși experiența școlilor cu profil și cea a olimpiadelor școlare după modelul sovietic este una depășită, caracterizată printr-o specializare precoce nejustificată, totuși, a avut un rol pozitiv în dezvoltarea aptitudinilor copiilor supradotați. Înființarea școlilor speciale este controversată și până acum, tehnica grupării fiind una foarte complicată.

Studiile lui Oakes (1986), Feldhusen (1989) și Kulik (1991) confirmă că elevii supradotați și educatorii acestora susțin mai multe avantaje ale instruirii specializate, de exemplu: relații de prietenie, confort psihologic, socializare facilă, creșterea interesului, contacte pozitive, menținerea sănătății mentale, motivație sporită etc.

Actualmente, educația accelerată a copiilor supradotați presupune intervenții educaționale generale din partea structurilor statului. Astfel, în Franța ministrul de resort a restabilit oportunitatea de a intra în cursul pregătitor cu un avans de unul sau mai mulți ani. În Portugalia, printr-un decret-lege, i se permite copilului precoce să intre mai devreme în sistemul educativ comun. În Germania, programele Ministerului Educației admit cumularea anilor de studiu. În Spania, printr-un decret regal, este reglementată situația copiilor supradotați, flexibilizând durata școlarizării. Succesul instruirii specializate depinde în mare măsură de cadrele didactice. Formarea specialiștilor în domeniu este o preocupare pentru sistemele de învățământ din mai multe țări. Programe de formare a specialiștilor, care pregătesc copiii supradotați în diverse domenii, funcționează în Spania, Canada, SUA, Portugalia, Rusia, Brazilia, China. Activități educaționale pentru copiii supradotați și pentru profesorii lor sunt organizate și în Cuba, și în Africa de Sud, țări cu o situație social-economică diferită de a celor menționate.

Educația copiilor supradotați în Republica Moldova, realizările și problemele în domeniu vor fi tema unui studiu separat pe care ni-l propunem să-l realizăm.

Bibliografie:

1. Benito Yolanda. Copii supradotați. - Iași: Polirom, 2003.
2. Banolura Ludwik. Elevii dotați și dirijarea instruirii lor. Editura Didactică și Pedagogică, 1970.
3. Berar I. Orientarea în problemă a copiilor supradotați // Studii și cercetări din domeniul științelor socioumane. - Cluj-Napoca: Editura Argonaut, 2000, p.84-93.
4. Berar I. Strategii și metode de identificare a copiilor supradotați // Studii și cercetări din domeniul științelor socio-umane. Vol. 8. - Cluj-Napoca: Editura Argonaut, 2001, p.16-20.
5. Cucoș Constantin. Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice. - Iași: Polirom, 2005.
6. Stănescu Maria-Liana. Instruirea diferențiată a elevilor supradotați. - Iași: Polirom, 2002.
7. Cristea Sorin. Dicționar de pedagogie. Litera Internațional, 2000.

Prezentat la 04.12.2009