

**Міністерство освіти і науки України**  
**Львівський національний університет імені Івана Франка**  
**Факультет педагогічної освіти**

**Кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи**

**ГНАТУШОК ІРИНА МИХАЙЛІВНА**  
**ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ ОБДАРОВАНИХ**  
**УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ**

**Магістерська робота**

галузь знань 01 Освіта / Педагогіка

спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»

**Науковий керівник :**

доц. кафедри загальної педагогіки

та педагогіки вищої школи,

кандидат педагогічних наук

**Крива М.В**

**Львів 2020**

## ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ .....	3
ВСТУП .....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНІВ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	11
1.1. Психолого-педагогічні особливості обдарованих учнів.....	11
1.2. Організація освітнього простору для обдарованих учнів в закладах загальної середньої освіти.....	28
1.3. Зарубіжний досвід роботи з обдарованими дітьми в закладах загальної середньої освіти.....	42
Висновки до першого розділу.....	53
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНІВ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	54
2.1. Обґрунтування педагогічних умов організації освітнього простору для обдарованих учнів .....	54
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження обізнаності вчителів та керівників закладів загальної середньої освіти щодо ефективних умов організації освітнього простору для обдарованих учнів.....	62
2.3. Рекомендації щодо організації освітнього простору для роботи з обдарованими учнями в закладах загальної середньої освіти.....	75
Висновки до другого розділу.....	81
ВИСНОВКИ.....	83
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	86
ДОДАТКИ.....	93

## АНОТАЦІЯ

Гнатушок І.М

### «Організація освітнього простору для обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти України»

Магістр

011 «Освітні педагогічні науки»

Львівський університет ім. Івана Франка

Львів-2020

Раннє виявлення, навчання і виховання обдарованих і талановитих дітей є одним із головних завдань удосконалення системи освіти.

**Наукова новизна** отриманих результатів полягає в тому, що досліджено організацію освітнього простору для обдарованих дітей в закладах загальної середньої освіти; уточнено психолого-педагогічні особливості обдарованих дітей; подальшого розвитку набули методи та форми підвищення ефективності ролі керівника закладу загальної середньої освіти у роботі з обдарованими дітьми.

**Об'єктом дослідження** є освітній простір для обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти, а **предметом дослідження** – педагогічні умови організації освітнього простору для обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

**Метою дослідження** є обґрунтування теоретичних засад та педагогічних умов організації освітнього простору для обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

У першому розділі охарактеризовано психолого-педагогічні особливості обдарованих учнів, а також досліджено засади організації освітнього простору для обдарованих дітей в закладах загальної середньої освіти України та зарубіжний досвід.

У другому розділі визначено та виокремлено педагогічні умови організації освітнього простору для обдарованих учнів, проаналізовано

результати емпіричного дослідження обізнаності вчителів та керівників закладів загальної середньої освіти щодо ефективних умов організації освітнього простору для обдарованих учнів, розроблено рекомендації щодо організації освітнього простору для роботи з обдарованими дітьми в закладах загальної середньої освіти.

Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний зміст роботи викладений на 84 сторінок. У тексті магістерської роботи міститься 2 додатки, 3 таблиці.

*Ключові слова: освітній простір, обдарованість, обдаровані учні, заклад загальної середньої освіти.*

## SUMMARY

Hnatushok I.M

### " Organization of educational space for gifted students in general secondary education institutions of Ukraine"

Master

011 "Educational pedagogical sciences"

Lviv University named after Ivan Franko

Lviv-2020

Early detection, education and upbringing of gifted and talented children is one of the main tasks of improving the education system.

**The scientific novelty of the** obtained results is that the organization of educational space for gifted children in general secondary education institutions is studied; the psychological and pedagogical features of gifted children are specified; methods and forms of increasing the effectiveness of the role of the head of a general secondary education institution in working with gifted children have been further developed.

**The object of the study** is the educational space for gifted students in general secondary education, and the **subject of the study** - the pedagogical conditions for the organization of educational space for gifted students in general secondary education.

**The purpose of the study** is to substantiate the theoretical foundations and pedagogical conditions of the organization of educational space for gifted students in general secondary education.

The first section describes the psychological and pedagogical features of gifted students, as well as the principles of organizing educational space for gifted children in general secondary education in Ukraine and foreign experience.

The second section identifies and highlights the pedagogical conditions for organizing educational space for gifted students, analyzes the results of an empirical study of awareness of teachers and heads of secondary schools on the effective

conditions for organizing educational space for gifted students, developed recommendations for organizing educational space for gifted children in institutions. general secondary education.

The master's thesis consists of an introduction, two sections, conclusions, a list of sources used, appendices. The main content of the work is set out on 84 pages. The text of the master's thesis contains 2 appendices, 3 tables.

*Key words: educational space, giftedness, gifted students, general secondary education institution.*

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Реформування системи освіти – сьогодні це одне з найактуальніших питань в Україні. Перебудова відбувається в усьому освітньому просторі нашої держави, в організацію та зміст освітнього процесу вносяться не зміни та уточнення, а перетворення, модифікації, корекції. Сучасні реформи в освіті стосуються усіх аспектів освітнього процесу, зокрема, навчання обдарованих дітей.

Розвиток обдарованості нині стає все більш актуальним. Це насамперед пов'язано з потребою суспільства в неординарних творчих особистостях. Раннє виявлення, навчання і виховання обдарованих і талановитих дітей є одним із головних завдань удосконалення системи освіти. Проте, часто ми спостерігаємо неоднозначне ставлення педагогів до обдарованих дітей, що виявляють нестандартність у поведінці і мисленні, що проявляється у неадекватній оцінці їхніх особистісних якостей та всієї їхньої діяльності.

Часто творче мислення обдарованої дитини розглядається як відхилення від норми або негативізм. Експерименти, проведені в багатьох країнах світу, показали труднощі в організації освітнього простору для обдарованого учня, в організації освітнього середовища, підготовці вчителя до роботи з таким учнями.

Підтримка та розвиток учнів, що володіють потенціалом до високих досягнень, є одним із пріоритетних напрямів сучасної світової та української освіти. Це відображено в базових державних нормативних документах України, таких як: Закон України «Про загальну середню освіту», Закон України «Про основні засади державної підтримки обдарованих дітей та молоді України», концепція загальної середньої освіти, Національна докторина розвитку освіти, Концепція регіональної стратегії підтримки та розвитку дитячої обдарованості на період до 2020 року.

У контексті нашого дослідження важливим є той факт, що розвиток обдарованого учня в закладах загальної середньої освіти потребує від керівника

закладу освіти певних методичних підходів щодо організації навчально-виховного процесу, впровадження нових педагогічних технологій, новітніх форм та методів, що сприятимуть виявленню, підтримці та розвитку обдарованості.

Важливим є процес взаємодії керівника закладу середньої освіти з обдарованими учнями, у якому керівник здійснює раннє залучення школярів до науково-пошукової діяльності, орієнтує обдарованих учнів, щодо визначення майбутньої сфери професійної діяльності; проявляє своєрідний характер педагогічної взаємодії; стимулює процес їх самовизначення та самореалізації.

Науковий доробок в контексті досліджуваної проблеми досить різноманітний. Психолого-педагогічні особливості обдарованих дітей, моделі навчання, програми навчання досліджували О. Антонова, Бурменская Г., Ю. Гільбух, В. Дружинін, О. Кульчицька, О. Матюшкін, В. Моляко, В. Слуцкий, Е. Щєбланова тощо. Проблеми формування сучасних психологічно-педагогічних підходів до вирішення завдань виховання й навчання обдарованих дітей містять роботи А. Вербицького, Л. Венгер, К. Гуревич, В. Дружиніна, І. Дубровіної тощо.

Дослідженню сутності та функціональних аспектів управлінської діяльності присвячено праці М. Гриньова, Н. Завгородньої, О. Ігнатович, Л. Кравченко, Т. Шамової, П. Третьякова, М. Поташник тощо.

Над питаннями організації освітнього простору для обдарованих дітей, психолого-педагогічної діагностики, подолання труднощів у навчанні обдарованих дітей працювали такі зарубіжні дослідники як: Х. Гарднер (H. Gardner), Е. Ненцка (E. Neşka), Дж. Рензуллі (J. Renzulli), Р. Стернберг (R. Sternberg), К. Урбан (Urban K.).

Актуальність проблеми та її недостатня науково-практична розробленість визначили вибір теми дослідження у такому формулюванні: **«Організація освітнього простору для обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти України»**.



**Мета дослідження** – обґрунтувати теоретичні засади та педагогічні умови організації освітнього простору для обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Досягнення вказаної мети зумовило необхідність розв’язання таких основних завдань:

1. Розглянути психолого-педагогічні особливості обдарованих учнів.
2. Дослідити організацію освітнього простору для обдарованих дітей в закладах загальної середньої освіти України та зарубіжних країн.
3. Визначити педагогічні умови організації освітнього простору для обдарованих дітей.
4. Емпірично дослідити рівень обізнаності вчителів та керівників закладів загальної середньої освіти щодо умов організації освітнього простору для обдарованих учнів.

**Об’єкт дослідження** – освітній простір для обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови організації освітнього простору для обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

Відповідно до мети і завдань було використано такі **методи дослідження**: теоретичні: теоретичний аналіз і синтез психологічної, педагогічної та соціологічної літератури дозволив сформулювати вихідні положення магістерської роботи; порівняльно-педагогічний аналіз наукової літератури дозволив систематизувати та узагальнити дані про психолого-педагогічні особливості освіти обдарованих дітей в Україні; емпіричні методи дослідження: анкетування, бесіда, що дозволили визначити рівень обізнаності педагогів та керівників щодо умов ефективної організації освітнього простору для обдарованих учнів; класифікація та теоретичне узагальнення фактів для формулювання висновків, оцінок та розробки практичних рекомендацій для керівників закладів середньої освіти.

**Наукова новизна** одержаних результатів полягає в тому, що:

- досліджено організацію освітнього простору для обдарованих дітей в закладах загальної середньої освіти
- уточнено психолого-педагогічні особливості обдарованих дітей.
- подальшого розвитку набули методи, форми підвищення ефективності ролі керівника закладу середньої освіти у роботі з обдарованими дітьми.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці рекомендацій для керівників, заступників керівників закладів загальної середньої освіти, які можуть застосовуватись з метою підвищення ефективності їх участі у роботі з обдарованими дітьми.

**Структура та обсяг роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, додатків та списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи – 98 сторінок, основний текст складає 84 сторінок. Список використаних джерел включає 74 найменування, з них 8 іноземною мовою. Робота містить 2 додатки та 4 таблиці.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНІВ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

### **1.1. Психолого-педагогічні особливості обдарованих учнів**

Інтеграційні процеси сфери освіти, що відбуваються в нашій державі, мають відповідати сучасним світовим стандартам. Серед таких стандартів – диференційований підхід до навчання учнів, що передбачає врахування індивідуальних особливостей кожного учня в умовах групування дітей в межах одного класу за певною ознакою: рівень засвоєних предметних знань, умінь, навичок; нахили і здатність до навчання, рівень розвитку загальних розумових здібностей; готовність до здійснення самостійної пізнавальної діяльності – наявність відповідних інтелектуальних умінь, елементів мнемічної культури (увага, пам'ять, швидкість переходу від однієї логічної операції до іншої). Це зумовлює визнання окремої групи особистостей, освітні потреби яких є вищими за середній рівень. Таких особистостей називають обдарованими.

Сьогодні питання обдарованості стає все актуальнішим. Це, перш за все, пов'язано з потребою суспільства у творчих особистостях, яким притаманне нестандартне мислення. Виявлення, навчання та виховання обдарованих талановитих дітей є однією з головних проблем вдосконалення системи освіти. Рання ідентифікація схильностей та задатків учнів у школі підвищує ймовірність того, що обдарованість перетвориться на талант.

Обдарована людина – це насамперед, видатна індивідуальність в різноманітних проявах. Вона емоційна, незвичайна, без будь-яких зусиль вирішує різні проблеми, швидко розв'язує поставлені перед нею задачі, обирає нестандартні шляхи розв'язання, отримує цікаві й оригінальні результати. Складається думка, що така особистість все заздалегідь знає і вміє. Те, що іншим дається тяжко, вона вирішує за лічені хвилини. Щодо обдарованої дитини та її розвитку необхідно звернути особливу увагу на наступні аспекти цього явища.

1) Активне відношення до оточуючого світу. Така дитина намагається застосовувати таланти у своєму житті, діяльності. Вона володіє великим об'ємом інформації, активна, допитлива, завжди щось вигадує, з нею цікаво спілкуватися іншим дітям, а також дорослим.

2) Самостійність. Чим більше дорослі дають такій дитині самостійності, тим краще вона справляється з поставленими задачами. Необхідно зауважити, що у таких випадках дитина краще засвоює матеріал. Самостійність обдарованої дитини обумовлена великими можливостями, які вона прагне реалізувати.

3) Довільне регулювання власної поведінки. З цим особистісним компонентом в обдарованої дитини виникають проблеми. Коли така дитина виходить за межі свого таланту починаються проблеми. У дорослому віці такі особистості тяжко адаптуються до колективу, розпорядку, різних вимог. У них недостатньо сформований механізм довільного регулювання власною поведінкою, що важливо розуміти як дитині, так і дорослим.

4) Організація індивідуального стилю діяльності. Індивідуальний стиль діяльності – це система дій, прийомів, методів, що застосовує людина у своїй діяльності та поведінці. Саме обдаровані особистості відрізняються індивідуальним стилем діяльності. Це особливо виявляється у творчих видах діяльності. Обдарована особистість має таку структуру, що дозволяє їй бути оригінальною, успішною та особливою. [28].

Обдаровані діти володіють видатними інтелектуальними, фізичними, творчими або соціальними здібностями. Незважаючи на те, що всі обдаровані учні мають високий потенціал розвитку, вони часто можуть бути «виключені» в навчанні та недооцінені. Саме тому, так важливо розуміти і враховувати під час побудови освітнього процесу психологічні, соціальні й педагогічні особливості обдарованих дітей.

**До психологічних особливостей** варто віднести добре розвинену пам'ять, високу концентрацію уваги. Завдяки своїм особливостям такі діти

більш чутливі до оцінки своєї діяльності, поведінки та мислення; мають краще розвинені сенсорні здібності.

Обдаровані діти можуть займатися багатьма справами одночасно, при цьому ще й встигають ставити багато запитань, активно досліджуючи навколишній світ. Вони завжди готові до ризику, часто проявляють імпульсивність, сміливість суджень та дій, завжди хочуть знати причину всього. Їх питання оригінальні та різноманітні, але вони не задовольняються банальною відповіддю, а хочуть дізнатися значно більше [42, с. 183].

Обдарованість характеризується неритмічним розвитком, а це означає, що діти розвиваються нерівномірно в різних сферах. Це може означати різницю в розвитку навичок та емоційного розвитку, або може демонструвати відмінності, наприклад, у навчанні з математики та біології. Коли одні обдаровані учні можуть обговорювати походження Всесвіту, інші можуть проявляти свою емпатію; або ж хтось може обчислити складні рівняння, але ледве зможе написати повне речення.

Діти, які потрапляють групу з високим рівнем розвитку здібностей, можуть мати схильність до гострішого сприйняття речей, аніж інші діти в такому ж віці. Читаючи книгу, переглядаючи фільм, обдаровані учні часто помічають, здавалося б, несуттєві дрібниці, які можуть пропустити інші. Їх увага до деталей часто призводить до зтяжних ситуацій чи конфліктів.

Як правило, обдаровані діти гостро сприймають несправедливість та встановлюють високі вимоги до себе й оточуючих, з якими їм поки що складно впоратися. Вони часто відчують розчарування, яке виражається у відчутті власної недосконалості. Вони також не вміють адекватно переживати невдачі, і можуть їх сприймати як привід для відчаю, зміни самооцінки [47, с. 19]. Саме тому у обдарованих часто є перебільшені страхи, як от страх певних тварин, рослин, предметів побуту тощо.

Обдаровані діти можуть бути не стійкими й соціально, проявляючи більшу чутливість до потреб та почуттів інших людей. Такі діти здатні

виявляти значно більше співпереживання, ніж інші діти їхнього віку. Їх високий рівень емпатії відображається в розвиненому емоційному інтелекті [22; 36].

Крім того, шкільні психологи та спеціалісти з освіти, коли діагностують рівень здібностей учнів, також враховують інші аспекти їх особистісного розвитку. Найчастіше згадуються когнітивні здібності, здатність до творчості. Увага також приділяється мистецьким досягненням у різних областях, тобто творче вираження особи, таке як танці, музика чи візуальне мистецтво. Аналіз аспектів розвитку враховується при оцінці рівня обдарованості, показує, що все частіше ставиться діагноз на такий розвиток, що включає емоційні аспекти і соціальний інтелект. Ці аспекти містять здатність розпізнавати власні та чужі емоції, співпереживати.

Нудьга – це одна з найбільш важливих проблем сучасної освіти обдарованих учнів, оскільки вона має сильний негатив вплив на рівень їх навчальних досягнень. Легкі вправи та завдання можуть призвести до відчуття «успіх приходить легко, навчання без зусиль». Відсутність відповідного рівня навчання може значною мірою сприяти «виключенню» учня, байдужості до освітнього процесу, може мати серйозні наслідки для особистого розвитку, самооцінки, працездатності тощо. Однак, коли вони дорослішають, а система освіти стає більш вимогливою, вони виявляються недостатньо підготовленими.

Творчість – те, що найяскравіше характеризує обдарованих дітей. Такі учні вміють вдало поєднувати, знаходити спільне, відмінне, нове, реконструювати й знаходити найраціональніші рішення.

Обдарованим дітям подобається жартувати. Такі діти часто мають загострене почуття гумору, вони вдаються до більш тонких видів, таких як іронія, сатира. Талановиті діти також часто насолоджуються іграми слів, такими як каламбур, комічними прийомами.

Перфекціонізм – одна з найяскравіших рис обдарованих дітей. Це проявляється у прагненні до стандартів, які можуть бути далеко за рамками

нормальності. Як стверджують американські психологи В. Деліс та С. Галбрайт, перфекціонізм – нездорова риса, оскільки обдаровані діти, які є перфекціоністами, відчувають, що вони ніколи не можуть зазнати невдач і повинні завжди мати схвалення [44, с. 78]. Перфекціонізм, що проявляється таким чином, змушує обдарованих дітей відчувати, що вони повинні бути успішними скрізь, у всіх сферах життя.

Кожна дитина різна. Обдарованість також може бути різною і може визначатися різними академічними параметрами. Цікавість і креативність - це ті «сигнали», які можуть бути першими проявами високого рівня здібностей.

Керівник закладу освіти повинен пам'ятати про проблеми, які супроводжують одарованих учнів. Тому одне з найважливіших завдань керівника – створити відповідну атмосферу в школі та усунути можливі негативні явища. Ось деякі з них [11, с. 34]:

- Неприхильне ставлення до школи («у школі нудно та нецікаво»).
- Інтереси спрямовані на багатозадачність, проблемність (люблять складні завдання й не цікавляться тим, що захоплює їх однолітків. В результаті дитина опиняється в ізоляції).
- Неприйняття конформізму (відкидають стандарти, завжди прагнуть відстояти свої судження, принципи, звідси й конфлікти).
- Часто страждають від «обдумування» філософських проблем (думають про проблеми реальності і пізнання, буття людини, відносини людини і світу).
- Невідповідність між фізичним, інтелектуальним та соціальним розвитком.
- Потреба в увазі (через прагнення до знань обдаровані діти часто монополізують увагу вчителів, батьків та інших дорослих, що часто викликає проблеми у стосунках з іншими дітьми).

При побудові сприятливого освітнього середовища для обдарованих школярів важливо також враховувати їх **соціально-педагогічні особливості**.

Обдаровані особистості дуже легко справляються з пізнавальною невизначеністю – вони люблять складні завдання і прагнуть до їх самостійного виконання. Якщо завдання надто просте, воно може викликати нудьгу; якщо ж надто важке – відчують тривогу та натхнення. Можливість знов і знов переживати потік натхнення підштовхує таких дітей до кращого оволодіння певною інформацією, навичкою [7]. Обдаровані діти потребують свободу досліджувати, гіпотезувати, задавати складні питання, а потім створювати власний план вирішення проблем. Завдяки вдалому керівництву вони можуть заглибитись і досягати рівня навчання, в якому вони синтезують та взаємозв'язують інформацію, створюючи щось нестандартне.

Такі діти наполегливі при виконанні цікавих завдань, проте їх інтенсивність може обернутися проти них, коли вони стикаються з проблемою, яку не можуть легко вирішити, або темою, яку, здається, не можуть засвоїти швидко у них починається висока тривожність.

Обдаровані учні неодноразово перебувають в опозиції у класному середовищі. Вони люблять і можуть втручатися у дискусії, часто звертаються з критикою, яку багато хто сприймає як нахабство або зарозумілість. Їм притаманна також сувора самокритика і дуже дестабілізуючий характер, проте оточуючі це рідко помічають.

Відмінності в академічному потенціалі між ними та їх ровесниками може призвести до того, що обдаровані учні починають відчувати соціальні та емоційні проблеми.

Неприйняття особистості дитини може призвести до замикання в собі, інколи навіть до ізоляції. Часто у закладах освіти обдарованих дітей відносять до категорії «важкі діти», або «групи ризику». Проблеми з поведінкою з'являються тому, що навчальні програми не відповідають рівню їх здібностей, зоні їх особистісних інтересів, що сформувалася значно раніше.

Часто обдаровані діти нетерпимі до дітей, які знаходяться нижче їхнього інтелектуального розвитку, висловлюють своє презирство чи нетерплячість [6].



Складність ситуації посилюється тим, що з часом діти починають усвідомлювати свою несхожість. Вони можуть звинувачувати себе, сприймаючи свої риси як аномалії, можуть починати обережно приховувати свої досягнення і тим самим маскувати свої здібності.

У багатьох обдарованих дітей з дитинства виникають труднощі з навчанням (дислексія, дисграфія, проблеми із затримкою слуху тощо) або розлади (наприклад, розлад Аспергера), що ускладнює їх проблеми. Через їх інколи високу психомоторну збудливість, гіперактивність обдаровані діти можуть страждати від синдрому дефіциту уваги і гіперактивності.

Обдаровані учні можуть страждати від синдрому самозванця, сумніваючись, що вони дійсно мають високий рівень здібностей. Вони можуть вважати, що не заслужили похвали, відчуваючи тиск. Очікування, ідеалізація їх результатів може призвести до ще більшої невпевненості.

Важливо надати їм такі можливості навчання, що відповідають рівню їх потреб. Без цього обдаровані учні можуть відмовитися адекватно сприймати себе та свої можливості, можуть розвинути такі проблеми психічного здоров'я, як дезадаптивний перфекціонізм, тривожність, самонанесення шкоди, депресія. Вони можуть маскувати свої інтелектуальні здібності задля прийняття їх однолітками.

Обдаровані діти повноцінно використовують наявний досвід, вміють класифікувати і виділяти категорії. Часто такі учні схильні до створення ідеальних критерій, які в подальшому забезпечують високі інтелектуальні, естетичні, моральні оцінювання.

Соціальне життя обдарованих дітей знаходиться у фокусі пильної уваги зарубіжних психологів вже протягом декількох десятиліть [7; 23]. Дослідження Дж. Л. Девіса, С. А. Робінсон свідчать про те, що такі учні часто піддаються шкільному цькуванню – «булінгу», автори говорять про необхідність спеціальної роботи з психоемоційною сферою обдарованих дітей [50, с. 80]. Обдаровані діти часто мають сильну афективну пам'ять, що призводить їх до

сильних емоційних реакцій щодо способів поведінки з ними, тому вони відчують знущання значно глибше, ніж їхні однолітки. Через високу інтенсивність емоцій, обдарованим дітям може знадобитися додаткова допомога в розумінні, вираженні та управлінні своїми емоціями.

Обдаровані учні демонструють неабияку, вищу ніж середню здатність та/або компетентність в одній або декількох областях. Загалом їм притаманні такі особливості, як:

- Висока інтелектуальна здатність: високі показники коефіцієнту інтелекту, широкий спектр загальних знань та високий рівень словникового запасу, пам'яті, зосередження уваги.

- Конкретна академічна здатність: високі показники під час написання тестів на досягнення та/або вміння в одній конкретній змістовій області, наприклад, математиці чи фізиці. Можлива й загальна академічна обдарованість, що з віком трансформується у обдарованість вузькогалузеву.

- Творче та продуктивне мислення: з легкістю синтезують нові ідеї, об'єднуючи, здавалося б, абстрактні, незалежні чи несхожі елементи.

- Схильність до лідерства: успішно спрямовують людей або групи до спільної мети чи рішення та здатні до переговорів у складних ситуаціях. Такі діти при правильному вихованні зазвичай впевнені у собі, схильні до домінування та вміють вдало адаптуватися до нових ситуацій.

- Образотворче та виконавське мистецтво: демонструють особливі таланти в мистецтві, музиці, танцях, акторській грі та подібних видах діяльності.

- Психомоторні здібності: такі діти – кінестетики з сильними практичними, просторовими та механічними навичками [30, с. 78-79].

Виявлення дітей з видатними здібностями - складна і багатостороння проблема.

Нині більшість педагогів та психологів визнають – ступінь розвитку обдарованості – це підсумок дії складної взаємодії природних задатків та

навколишнього середовища, зокрема соціального [28; 36]. Проте, важливо виокремити й роль психологічних чинників саморозвитку, самоактуалізації особистості, що є фундаментом формування особистості людини. Це підтверджує той факт, що людські можливості виходять далеко за межі трьох традиційних навичок (читання, письмо, арифметика), на яких зазвичай зосереджуються заклади середньої освіти.

Важливо згадати концепцію множинного інтелекту: модель Г.Гарднера вийшла далеко за межі стандартної концепції розвитку особистості. Відомий психолог визначає, що поділ на сім типів інтелекту є умовним, адже магічного числа на позначення всього різноманіття людських талантів просто не існує [22]. У якийсь момент він і його колеги розширили список із семи до двадцяти типів інтелекту. Таке широке розуміння інтелекту дозволяє отримати повніше уявлення про обдарування і потенційні можливості дитини. Все це залежить від психологічних та педагогічних особливостей обдарованих дітей.

У наш час рівень інтелекту вже не той єдиний критерій вимірювання видатних навичок, виміряний за допомогою тестів рівня розумового розвитку, або високий рівень спеціальної здатності, виміряний за допомогою тестів стосовно різних аспектів розвитку (фізичного, творчі, художні та технічні). Паралельно використовують еквівалентний психолого-педагогічний критерій, що виражається, як високий рівень шкільних та позашкільних досягнень. Це два найбільш поширені критерії для визначення рівня здібностей серед дітей та підлітків у навчальних закладах.

Розглянемо та проаналізуємо основні підходи до визначення поняття «обдарованість» зарубіжними вченими.

Проблема вивчення високого рівня здібностей має чималий науковий доробок, але до сьогодні не втратила своєї актуальності.

Уявлення про обдарованість формувалися у суспільній свідомості тисячоліттями. Так, китайський філософ Конфуцій ще у VI-V ст. до н.е. запропонував відбирати обдарованих дітей і готувати їх до подальшої

діяльності. Відбір здійснювався за результатами тестування логічного мислення, творчої фантазії, пам'яті, умінням красиво писати вірші та романи [21]. У давні часи великого значення надавали розвитку здібностей дітей, селекції еліти. Платон вважав, що юні обдарування треба навчати окремо, а Конфуцій пропонував інтенсивно розвивати саме таких дітей, бо в них вбачав гарантію майбутнього нації. Сократ же наголошував на процесі інтелектуального становлення кожної особистості на ранньому етапі її розвитку. [30, с. 38].

Не оминув питання людських здібностей у своїй філософській системі й Арістотель (384-322 рр. до н.е.). Досліджуючи природу людини, він дійшов висновку, що жодна людська добродетель не дається нам від природи, проте і не виникає поза природою. На думку видатного філософа, кожна людина від природи має лише можливість до набуття певних якостей, доводячи їх до досконалості шляхом звички.[16, с. 110].

Справжньою спадкоємицею античної педагогічної думки щодо природи людських здібностей стала Римська педагогіка, найбільш яскраво представлена творами Марка Фабія Квінтіліана (42-118 рр.) і перш за все працею «Про виховання оратора». Квінтіліан вважав, що всі діти, лише за деяким винятком, наділені здібностями до освіти. Тупість і нездібність, на думку педагога, – явище рідкісне і швидше є винятком із правил, ніж закономірністю. [56].

Основоположником новітньої педагогіки й емпіричної психології вважається видатний іспанський учений і філософ Хуан Луїс Вівес (1492-1540). У своїх творах «Про раціональні заняття з дітьми», «Про втрату моралі», «Мудрець» він першим заклав основи нової гуманістичної педагогіки.[16, с. 130].

Починаючи з XV ст. в українському духовному житті спостерігається зростання інтересу до пізнання людини і природи. Поширення знань про Всесвіт у суспільстві, на думку українських гуманістів, є обов'язковою передумовою вдосконалення розумових здібностей людини. Так само, як

родюче поле, зазначав С. Оріховський, без належного обробітку залишиться безплідним, так і людина, найталановитіша від природи, нічого не здійснить видатного без оволодіння науковим знанням [30].

Видатний український філософ та педагог Г. Сковорода також великої уваги надавав проблемі природи та сутності людини, її здібностей, взаємодії із оточуючим світом. У центрі його філософських поглядів стояли такі питання як проблема людини, її природа, щастя. Щастя людини ставиться філософом у пряму залежність від її діяльності. [14, с. 95].

У XII-XIII ст. починає прокидатися і педагогічна наукова думка, з'являються окремі керівництва з виховання дітей вищої феодальної знаті. Такі гуманісти, як Франсуа Рабле, Томмазо Кампанелла, Мішель де Монтень, Томас Мор, піддавали нещадній критиці схоластичне навчання, яке придушувало дитячу творчість, гальмувало розвиток інтелектуальних та фізичних сил людини. Вони створювали, крок за кроком, нові підходи до виховання дітей, звертаючи велику увагу на вивчення природи дитини, її здібностей та обдарувань. [16].

М. Монтень звертав увагу на те, що діти різняться за своїми здібностями: «і за їх обсягом, і за їх характером». Тому не може бути єдиного методу, за допомогою якого можна навчати обдаровану та середню за здібностями дитину. За умови врахування вчителем потреб тільки однієї категорії дітей, «серед великого натовпу дітей знайдеться лише дві чи три дитини, які матимуть дійсну користь з такого викладання» [61, с.184]. Виходячи з цього, М. Монтень висуває певні вимоги до особистості вихователя, який має володіти здібністю зрозуміти нахили та захоплення дитини, керувати їх розвитком. Здатною ж на таке може бути тільки «піднесена у душі і сильна особистість» [31, с. 140]. Ідея М. Монтеня стосовно природовідповідності виховання була розвинута пізніше у творах Ж.Ж. Руссо.

Новий етап у розв'язуванні проблеми природи обдарованості розпочинається з виходом у світ книги Ф. Гальтона «Спадковість таланту:

Закони та наслідки» (Лондон, 1869). Основна думка, викладена у роботі, полягає в тому, що психічні особливості успадковуються так само, як і фізичні (колір очей, шкіри, зріст...). Генеалогічний метод, застосований дослідником, показав, що видатні люди часто мали видатних батьків. Щоб розв'язати проблему – спадковість чи виховання визначають обдарованість, – Ф. Гальтон першим для чистоти експерименту застосовує метод порівняльного вивчення близнюків: несхожих і схожих, «ідентичних». У результаті дослідження, проведеного близнюковим методом, і на основі анкетування дослідник схиляється на користь спадковості. При цьому вчений спирається у своїх висновках на статистичні методи [60].

На початку ХХ століття було зроблено перші спроби експериментального дослідження розумового розвитку дитини.

У 1905 році було опубліковано метричну шкалу інтелекту, розроблену відомим психологом Альфредом Біне спільно з лікарем Томасом Симоном. Учений запропонував 10 наборів тестів по 6 завдань для кожної вікової групи від 3 до 12 років [29].

Коефіцієнт інтелектуальності IQ було запроваджено австрійським психологом Вільямом Штерном 1912 року для кількісної характеристики індивідуального розумового розвитку як математичну рівність, що дозволяла, незалежно від хронологічного віку дитини, «співвіднести» її з «нормальними» дітьми цього самого віку. Таке обчислення розумової обдарованості дозволяє визначити індивідуальні відмінності інтелекту учнів, але має й свої слабкі місця.

Сучасний етап розробки проблеми обдарованості характеризується створенням так званих факторних моделей обдарованості, серед яких є моделі як західних (Дж. Рензуллі, Ф. Монкса, П. Торранса, Д. Фельдх'юсена та ін.), так і вітчизняних (О. Матюшкін, В. Моляко, О. Кульчицька, О. Музика та ін.) учених. Серед них найбільш використовуваною є модель, яка складається з трьох основних компонентів: 1) здібностей (загальних та спеціальних) на рівні,

вищому, за середній; 2) креативності особистості; 3) мотивації (спрямованості, наполегливості) особистості до певного виду діяльності [5].

У енциклопедії освіти обдарованість трактується, як системно-розвивальна протягом життя якість психіки, яка визначає можливість досягнення людиною більш високих (незвичайних) результатів в одному або декількох видах діяльності порівняно з іншими людьми [26, с.190]. У 90-ті роки Дж. Рензуллі запропонував означення обдарованості, виходячи з особливостей, які психологи зауважують у дорослої людини, здатної досягати нестандартних результатів. З огляду на це можна стверджувати, що обдарованість є наслідком поєднання трьох якостей: інтелектуальних здібностей, творчого підходу та наполегливості [34, с. 5].

На думку Т. Цигена під поняттям обдарованості слід розуміти певні інтелектуальні задатки [39]. У педагогіці існує два різні погляди щодо обдарованості: соціальний – пов'язаний із різними життєвими умовами людини, які впливають на розвиток їхніх здібностей. Прихильниками цього погляду є дослідники К. Гельвецій, В. Ефроїмсон, Дж. Локк та інші; генетичний – обдарованість дослідники (Ф. Гальтон, Р. Стернберг) вважали вродженим явищем, що успадковується [57].

Дослідники О. Матюшкін, В. Моляко розглядають обдарованість як вищий рівень розвитку індивідуально-психологічних особливостей, що є умовою успішного, високоякісного виконання особистістю певної діяльності і зумовлюють різницю у динаміці оволодіння потрібними для неї знаннями, вміннями та навичками.

У своєму дослідженні ми погоджуємося із думкою В. Авдєєнко, що обдарованість є системною рисою психіки, яка розвивається протягом життя і визначає можливість досягнень людиною винятково високих результатів в одній чи декількох видах діяльності порівняно з іншими людьми [13].

Зокрема, В. Щорс розрізняє такі види обдарованості дітей:

- художня або творча обдарованість в галузі акторської майстерності, літератури, музики, мистецтва тощо;
- соціальна обдарованість – це виняткова здатність вибудовувати довготривалі конструктивні взаємовідносини з іншими людьми. У спілкуванні з однолітками обдарована дитина майже завжди бере на себе роль керівника та організатора колективних ігор та справ;
- рухлива або спортивна обдарованість характерна учням, які досягають значних висот у спорті
- інтелектуальна та академічна обдарованість. Такі учні мають високу внутрішню мотивацію пізнавальної діяльності, спрямовану на навчальні досягнення, на прагнення до похвали та визнання [54, с. 11].

У своїх роботах Н. Лейтес під дитячою обдарованістю розумів вищу, ніж у її однолітків, спроможність до навчання і більш виражені творчі прояви, здатність до видатних досягнень у будь-якій соціально значущій сфері людської діяльності. Обдарованими дітьми можна назвати тих, які, за оцінкою досвідчених фахівців, демонструють високі досягнення чи мають потенціал розвитку. Дослідник умовно розділяв дітей на три категорії:

I. діти з раннім «підйомом інтелекту» (рано починають читати, писати в 3-4 роки; потім захоплюються однією галуззю і роблять неабиякі успіхи в ній; у них залишається бажання до розумового навантаження);

II. діти з яскравими проявами здібностей до окремих видів діяльності і предметів (зазвичай, мають загальний рівень інтелекту, але особливий нахил до певного предмета, до певного виду діяльності);

III. діти з потенційними ознаками обдарованості (не випереджують своїх однолітків за загальним розвитком, але вирізняються особливою своєрідністю розумової діяльності, яка вказує на їхні неординарні здібності; ця своєрідність полягає в особливій оригінальності й самостійності суджень, у неординарності точки зору з різних питань; зазвичай, високих результатів такі діти досягають, якщо мають сприятливі умови для розвитку [54, с. 5].



Американський психолог Дж. Гілфорд, досліджуючи інтелектуальні здібності людини, структуру її інтелекту, виділив два базові типи мислення: дивергентний і конвергентний.

«Теорія інтелекту» Дж. Гілфорда стала основою для багатьох психолого-педагогічних концепцій (діагностики, прогнозування навчання і розвитку обдарованих дітей) у зарубіжній педагогічній теорії та практиці. Розглядаючи інтелект як інтегральну якість особистості, Дж. Гілфорд не обмежується вузьким уявленням про нього. Він знаходить кілька загальних, фундаментальних основ для численних реальних проявів (факторів) інтелекту і на цій основі класифікує їх [60, с. 226].

Під творчою обдарованістю П. Торранс розумів здатність до загостреного сприймання недоліків, вад у наявних знаннях, дисгармоній (невідповідностей) тощо. Серед складових елементів обдарованості П. Торранс виділяє творчі здібності (швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість), творчі вміння, творчу мотивацію та інтелектуальні здібності, що переважають середньовіковий рівень.

Концепція множинного інтелекту: модель Г.Гарднеравийшла далеко за межі стандартної концепції розвитку особистості. Відомий психолог визначає, що поділ на сім типів інтелекту є умовним, адже магічного числа на позначення всього різноманіття людських талантів просто не існує [22].

Багато шкіл, які впровадили у навчальний процес розроблену Г. Гарднером модель множинного інтелекту, зосереджують увагу на виявленні профілю вроджених здібностей дитини, розвивають її сильні риси та намагаються зміцнити слабкі. [22, с.58].

Відповідно до моделі «Три кільця» Х. Рензуллі, обдарованість є результатом динамічної взаємодії трьох основних скупчень людських рис: над середньою загальною здатністю, високий рівень творчості, високий рівень виконання завдань. [38].

Концепція Дж. Рензулі активно використовується для розробки прикладних проблем. Розкриваючи досить докладно суть обдарованості як природного явища, Дж. Рензулі виразно вказує напрямок педагогічної роботи з її розвитку. Зазначимо, що термін «обдарованість» замінений ним на термін «потенціал», що є свідченням того, що така концепція – своєрідна універсальна схема, яка застосовується для розробки системи виховання і навчання не тільки обдарованих, але і всіх дітей. [29, с. 7].

Серед сучасних моделей варто виділити Модель Р. Ганьє. Незважаючи на те, що протягом багатьох років було запропоновано ряд різних визначень, не існує загально визнаного визначення учнів, які б ідентифікувалися як такі, що мають певні подарунки чи таланти. Сьогодні модель Р. Ганьє дає найбільш загальноприйняте визначення як обдарованості, так і таланту.

За словами Р. Ганьє, обдарованими учнями є ті, чий потенціал явно перевищує середній рівень в одній або кількох таких сферах людських здібностей: інтелектуальна, креативна, соціальна, фізична.

Талановиті учні – це ті, навички яких помітно вирізняються рівнем вище середнього в одній або кількох сферах людської діяльності. Талант виникає з обдарованості через складний процес розвитку та через низку впливів, включаючи навчання в школі. Модель Р. Ганьє визнає, що обдарованість – це широке поняття, яке охоплює цілий спектр здібностей; він також визнає, що обдарованість є лише потенційною і що вона повинна пройти трансформаційний процес, щоб стати талантом. Таким чином, Р. Ганьє дає зрозуміти, що необхідна адекватна підтримка школи для того, щоб учні розвивали свої подарунки чи високі здібності до талантів чи високих досягнень [60, с. 294].

Існує ряд інших моделей обдарованості, однією з яких є модель «Морські зірки», розроблена доктором А. Танненбаумом. За його моделлю (2003 р.), обдарованість дитини – це діти з потенціалом, який може стати розвиненим талантом. Автор стверджує, що є два типи обдарованих людей: виробники, які

виробляють або речі, або ідеї; і виконавці, які інтерпретують або відтворюють ці речі чи ідеї. За словами А. Танненбаума, ці два види обдарованих людей демонструють свій таланти або творчо, додаючи щось нове або оригінальне, або вміло володіючи високим рівнем майстерності. Як і модель Р. Ганьє, модель А. Танненбаума намагається дослідити процес, завдяки якому здатність стає фактичним досягненням [22].

Р. Стернбергом запропоновано так звану інвестиційну модель обдарованості. Автор стверджує, що для творчості необхідна наявність інтелектуальних здібностей, знань, відповідних стилів мислення, особистісних характеристик, мотивації й оточення (середовища) [22; 57]. Тріархічна модель інтелекту Р. Стернберга розроблена досить докладно. На формування інтелекту, на його думку, впливає багато чинників, деякі з яких легко підлягають вимірюванню, інші практично невимірні. Тріархічна модель презентує інтелект як складне утворення, деякі аспекти якого можна досить точно виміряти, інші – описати і, нарешті, на деякі можна ефективно впливати. Р. Стернберг виокремлює три загальних аспекти інтелекту, проте кожен з них охоплює, у свою чергу, більш конкретні складові. Вони розрізняються за трудомісткістю вимірювання, проте всі вони важливі. Модель Р. Стернберга має три аспекти [38]: Компонентна субтеорія (функції переробки інформації); субтеорія досвіду (здатність до автоматизованої поведінки); контекстна субтеорія (приспосовування до середовища). Компонентна субтеорія виконує функцію переробки інформації й охоплює такі елементи: метакомпоненти; компоненти виконання; компоненти оволодіння знаннями. Метакомпоненти – процеси вищого порядку, які використовуються людиною при плануванні діяльності, управлінні нею, її оцінці.

Довгострокове лонгітюдне дослідження К. Хеллера, К. Перлет, В. Сієрвальд [60] щодо виявлення і спеціального навчання обдарованих дітей ґрунтується на розробленій ними багатофакторній моделі (так звана «Мюнхенська модель обдарованості»). Автори виходять із розуміння

обдарованості як «індивідуального когнітивного, мотиваційного та соціального потенціалу, який дозволяє особистості досягати високих результатів в одній (чи кількох) сферах: інтелект, творчість, соціальна компетентність, художні можливості, психомоторні можливості» [7, с.117].

Відповідно до мюнхенської моделі, високообдаровану особистість характеризують: високі інтелектуальні здібності; видатні креативні здібності (оригінальність, гнучкість, продуктивність мислення); швидке засвоєння та виключна пам'ять; інтелектуальна допитливість та прагнення до знань; інтернальний локус контролю та висока особиста відповідальність; упевненість у власній ефективності та самостійність суджень; позитивна академічна «Я» – концепція, що пов'язана з адекватною самооцінкою [13, с. 308].

Отже, рівень розвитку, якісна своєрідність і характер обдарованості – це завжди результат взаємодії спадковості (природних задатків) і соціального середовища (освітнього простору), опосередкованого діяльністю самої людини. Сама же обдарованість – складне інтегральне утворення, в якому своєрідно поєднані пізнавальні, емоційні, вольові, мотиваційні, психофізіологічні й інші сфери психіки.

## **1.2. Організація освітнього простору для обдарованих учнів в закладах загальної середньої освіти**

Обдаровані діти вирізняються серед своїх однолітків своїми можливостями, потребами та сприйняттям, тому ці учні повинні мати такі умови навчання, що будуть відповідати рівню їх розвитку.

За визначенням С. Гончаренка «обдарованість» – це індивідуальна потенційна своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності.

Освітній простір обдарованих учнів ми розуміємо як систему впливів і умов формування обдарованої особистості, а також можливостей для її розвитку, що існують у соціальному та просторово-предметному оточенні.

Вважаємо, що в освітньому просторі обдарованих дітей школа повинна займати провідні позиції, оскільки має можливості щодо засвоєння та реалізації нових освітніх технологій. Разом з тим, постають серйозні вимоги до формування як простору школи, так і компетентності її працівників. З одного боку, існує досить широкий досвід професійної діяльності з обдарованими дітьми, узагальнено різноманітні підходи до виявлення, підтримки та розвитку дітей з ознаками обдарованості, а з іншого – обдарованість і далі має ознаки маргінального феномену в сучасному суспільстві, а також породжує більше питань ніж відповідей. [23];

Розуміння освітнього простору обдарованого учня в межах освітнього закладу передбачає співіснування різних освітніх парадигм щодо ідентифікації обдарованих дітей, їх навчання і розвитку, підготовки високоосвічених, енергійних випускників шкіл, становлення відповідального громадянина, спроможного зробити внесок в інноваційний розвиток країни. До більш відомих освітніх парадигм можна зарахувати:

- традиційне навчання
- передача соціокультурного досвіду;
- особистісно зорієнтоване навчання
- становлення індивідуальних духовних та інтелектуальних рис учнів;
- розвивальне навчання – розвиток пізнавальних здібностей учнів, їхньої здатності вчитися;

- розвивальна освіта
- формування здатності учнів бути суб'єктом не лише освітньої діяльності, а й суб'єктом розвитку сфер психіки, суб'єктом соціального розвитку. [29];

Серед окреслених освітніх парадигм до більш ефективних можна зарахувати розвивальну освіту. Аналіз результатів наукових джерел із досліджуваної проблеми дає змогу сформулювати головні концептуальні положення розвивальної освіти обдарованих учнів:

1) формування в обдарованих учнів здатності бути суб'єктом власного розвитку в системі освіти;

2) переважання особистісно зорієнтованих і культуровідповідних технологій для адекватної культурної самореалізації та актуальної підприємницької діяльності;

3) пріоритетними принципами розвивальної освіти є: принцип гармонійного розвитку психіки (створення освітніх умов для «співрозмірного розвитку фізичних і рухових сил особистості, чіткого й суворого поєднання різних боків і функцій її свідомості, поведінки й діяльності») [23, с.65]; принцип врахування вікових особливостей (створення освітніх умов для задоволення потреб кожного відповідно до задач вікової соціалізації); принцип природовідповідності (створення освітніх умов, що відповідають природним особливостям і закономірностям саморозвитку обдарованих учнів).

На сучасному етапі розвитку системи освіти в Україні робота з обдарованими дітьми вибудовується переважно в трьох напрямках: робота в закладах середньої освіти, робота в системі додаткового, позашкільного навчання (гуртки, секції тощо), позаурочна робота (конференції, олімпіади, конкурси тощо). Найбільш розробленою з методичної точки зору є робота на уроках в закладах середньої освіти. При цьому вітчизняні педагоги говорять про необхідність перегляду традиційної системи роботи з обдарованими дітьми в школі, про створення в освітньому середовищі відповідних умов для соціалізації особистості учня, суб'єктності в пошуку знань, розвитку його соціально-комунікативної компетентності [30; 52].

Новими підходами до організації освітнього процесу відрізняється Нова українська школа, або НУШ, що почала реалізовуватися на території нашої країни з першого вересня 2018 року (тестування розпочалося з 2017 року). Тому, вчителі, які почали навчати перший клас з вересня 2018 року та 2019 року мали не просто ознайомитися з нововведеннями Державного стандарту початкової освіти та методиками компетентнісного навчання, а й пройти

дистанційний курс та очне навчання задля підвищення кваліфікації [2]. Програма дистанційного курсу складається з шести модулів, в яких розкривається багато важливих питань, що стосуються навчання обдарованих дітей, зокрема, це нейропсихологія, інклюзивна освіта.

Сьогодні кожна школа на території нашої країни має свої підходи, моделі роботи з обдарованими учнями. Особливості організації пов'язані з типом, видом школи, стилем, особливостями керівництва закладом освіти. У кожній моделі, так чи інакше, присутні такі компоненти, як: індивідуально-особистісний підхід (індивідуальні консультації, індивідуальні заняття, індивідуальні творчі завдання); дидактичний підхід (конференції, предметні тижні, дні, клуби за інтересами, творчі конкурси, олімпіади, турніри, вікторини, марафони, ігри тощо).

До основних методів роботи належать: частково-пошуковий, дослідницький, проблемний, проектний [23].

Метод проектів сьогодні активно використовує більшість шкіл, адже ця технологія спрямована на отримання вмінь, знань та навичок у тісному зв'язку з реальним життєвим досвідом. Робота за проектним методом навчання передбачає наявність проблеми, питання, яке учень повинен розкрити та вирішити, що вимагає вміння планувати, розділяти обов'язки, налагоджувати спілкування, чути та намагатися зрозуміти думку кожного, критично мислити. Даний метод містить у собі елементи частково-пошукового, дослідницького, проблемного методів навчання.

Обдарований учень при роботі над проектом розвиває свої лідерські здібності, вчиться ефективно співпрацювати з іншими, у нього проявляється інтерес до навчання, адже даний метод вимагає від кожного учасника самостійності, креативності, творчості.

Задля ефективної реалізації методів, форм роботи з обдарованими учнями використовують такі засоби, як: традиційні – менш ефективні, проте найбільш доступні (наочні засоби, підручники, дидактичні, роздаткові матеріали,

предметна література тощо); інформаційно-комунікаційні засоби – більш ефективні, менш доступні (комп'ютери, програмні продукти, електронні засоби, навчання за допомогою мобільних пристроїв (додатків), інтерактивні дошки тощо).

Використовують такі варіанти організації освітнього процесу обдарованих школярів, як [31, с. 83]:

- Відокремлена форма – спеціальні заклади освіти (вузькоспеціалізовані, профільні школи, де найчастіше вступ відбувається за результатами конкурсів, іспитів).

- Сумісно-роздільна форма – спеціальні групи (класи) для обдарованих дітей у традиційному закладі освіти.

- Сумісна форма – навчання обдарованих школярів у традиційному закладі освіти, у звичайному класі, що відповідає хронологічному віку.

Г. Гарднер, психолог Гарвардського університету, котрий розробив теорію множинного інтелекту, вважає натхнення та інші позитивні стани, що його супроводжують, важливими складниками найздоровішого методу навчання обдарованих дітей – методу, який стимулює їх із середини, а не ззовні, за допомогою обіцянок чи нагороди. «Ми повинні використовувати позитивні стани дітей, щоб залучити їх до оволодіння знаннями в тих сферах, де вони зможуть розвинути свої здібності. Натхнення – це внутрішній стан, який є ознакою того, що дитина зайнята правильним завданням. Кожному потрібно знайти щось, що йому подобається, і твердо триматись обраного напрямку. Якщо в дитини є щось, до чого вона не байдужа, і цей процес чи діяльність приносить їй задоволення, тоді вона навчатиметься не шкодуючи сил» [22].

Багато шкіл, які впровадили у навчальний процес розроблену Г. Гарднером модель множинного інтелекту, зосереджують увагу на виявленні профілю вроджених здібностей дитини, розвивають її сильні риси та намагаються зміцнити слабкі. Знання профілю дитини допомагає вчителю



дібрати найкращий спосіб подачі інформації і проводити урок на тому рівні (від коригування для тих, хто не встигає, до встановлення завдань підвищеної складності), який, найімовірніше, є оптимальним. Такий підхід робить процес навчання приємнішим, діти не відчувають тривоги, нудьги. «Є надія, що коли навчання викликатиме в дітей натхнення, вони знайдуть сміливість випробувати свої сили в нових сферах» [22, с. 61]. Прагнення до натхнення в процесі навчання – це один з найдієвіших способів використання емоцій з освітньою метою.

Формами роботи можуть бути й індивідуальні, й групові й масові, головне – їх вдале комбінування. Зміст будь-якого навчального повідомлення має доповнюватись науковими відомостями, що можна отримати у процесі виконання додаткових завдань.

Оскільки обдарованим дітям притаманне бажання до самостійності виконання будь-якої діяльності, серед методів навчання мають переважати індивідуальні завдання, пошукові, дослідницькі підходи до засвоєння інформації. Контроль за їх навчанням має спонукати до поглибленого розгляду та вивчення навчального матеріалу, бажання доповнити й використати. Домашні завдання повинні будуватися на творчому підході і слугувати не закріпленням, а розширенням, доповненням знань.

Важливо, щоб керівник закладу освіти опосередковано стежив за розвитком інтересів, задатків учнів, допомагав їм в обранні напряму позашкільної діяльності.

У зарубіжній системі освіти найчастіше використовують такі варіанти освіти обдарованих та талановитих школярів [50, с. 69] :

- Збагачення: Обдаровані учні навчаються в загальноосвітніх класах разом з однолітками, але їм присвоюється додатковий / вищий рівень вивчення матеріалів.

- Прискорення: учні переходять до класу вищого рівня, який охоплює матеріал, більш відповідний їх здібностям та підготовленості. Може

організовуватися як завершення навчальної програми за менший проміжок часу.

- Виокремлення: обдаровані учні ходять на заняття за спеціальним навчальним напрямом поза звичайним навчанням на дві-шість годин на тиждень.

- Повний робочий день (самодостатність): обдарованих учнів навчають повний робочий день в окремому класі або спеціальній школі.

- Збагачення під час канікул: літні, зимові програми для обдарованих школярів часто зосереджуються на одній конкретній області навчання і пропонуються через коледжі / університети, некомерційні організації та місцеві літні табори.

- Домашнє навчання: вважається суперечливим методом. Сім'ї обдарованих учнів можуть обрати навчання в дома, якщо вони вважають, що школа, шкільна система не відповідає потребам їх дітей.

Під час прискореного навчання, насамперед, увага приділяється увага можливості обдарованих школярів швидко засвоювати матеріал. Прискорене навчання може відбуватися коли: рання шкільна освіта, навчання з іншою віковою категорією з деяких предметів, переведення обдарованих школярів до спеціального класу. Недоліком такої форми навчання є низка проблем, що можуть початися при організації пришвидшеного навчання - недостатній емоційний, психологічний, фізичний розвиток. Можуть проявитися серйозні прогалини в підготовці, рівні знань, які стають помітними пізніше.

Збагачене навчання. Дана форма використовується у класах, де навчають школярів за видами інтелекту. Програма навчання у таких класах дуже гнучка, вона сприяє створенню освітнього середовища, в якому швидкість, матеріал, методи навчання диференціюються для кожного окремого учня.

Розподіл за потоками, сетами, бендами. Така форма передбачає поділ учнів на групи, де темп навчання чітко відповідає рівню їх можливостей. Як наслідок – відсутність конкуренції, більше часу на засвоєння знань. Лише

згодом, реалізуючи дану форму навчання на практиці, було виявлено недоліки: групи учнів ставали все більш неоднорідними, їх було все важче диференціювати, і тому у школярів спостерігалось зниження мотивації.

Створення спеціальних класів, шкіл. Суперечлива форма навчання. Більшість закордонних педагогів та психологів вважають цей підхід неефективним та травмуючим для обдарованих дітей. Усе пояснюється виокремленням таких учнів, створення ізоляції, яка згодом може повпливати на їх загальний розвиток. Важливо, щоб такі учні мали можливість здобувати різний соціальний досвід [23, с. 98].

Проблематизація – підхід, що передбачає стимулювання особистісного розвитку учнів та передбачає використання оригінальних пояснень, огляд наявної інформації, пошук нових сенсів та альтернативних тлумачень, що сприяє формуванню особистого підходу до учнів [12].

Окрім згаданих вище форм навчання, також існують спеціальні організації для обдарованих дітей та молоді. Їх завдання - ініціювати, контролювати та інтегрувати локальні, національні та глобальні дії, які дозволяють вченим, викладачам, психологам та педагогам, ділитися знаннями та досвідом роботи з обдарованими особами, для просування ініціативи, пов'язані з освітою обдарованих та талановитих, і представляють новітні дослідження форм підтримки. Ці дії передбачають організацію конференцій, публікацій книг і журналів, організація курсів підвищення кваліфікації для фахівці, що працюють з обдарованими студентами та фінансування різних видів стипендій, грантів для кращої академічної продуктивності за видатні досягнення.

Американські психологи Д. Перселл та Р. Екерт зазначають, що існує велика кількість інструментів для ідентифікації обдарованих учнів (табл. 1.1), за якими згодом можуть визначатися необхідні напрями роботи [25, с. 50].

Вітчизняні педагоги виділяють такі прийоми ідентифікації обдарованої дитини [55; С. 55]: типові методи вимірювання інтелекту, типові тести для

виявлення виняткових здібностей, що стосуються певного напрямку знань, типові тести на перцептивний та руховий розвиток, типові тести - оцінки соціального розвитку, визначення рівня творчих здібностей (тест Торренса), спостереження та контрольні списки, метод вивчення характеристик учня, методики вивчення навколишнього середовища індивіда.

Таблиця 1.1

**Приклади інструментів ідентифікації обдарованих учнів (за Д. Перселл, Р. Екерт)**

<b>Об'єктивні</b>	<b>Суб'єктивні</b>
Тести та оцінки. Індивідуальні тести інтелекту та досягнень часто використовуються для оцінки обдарованості. Однак, покладаючись лише на коефіцієнт інтелекту або його результативність, можна не помітити певної обдарованої групи.	Спостереження. Шкала навчання та мотивації. Вчителі можуть робити спостереження та використовувати рейтингові шкали чи контрольні списки для учнів, які виявляють певну ознаку чи характеристику під час навчання.
Накопичувальні записи учнів. Збір робіт та їх порівняння іноді використовуються як точки даних під час ідентифікації обдарованих.	Портфоліо або робота, яка збирається протягом певного часу. Робота повинна включати роздуми учнів про свої продукти діяльності. Вони можуть бути розроблені як для академічних, так і для творчих занять.
Характеристики учнів. Пишуться та аналізуються щорічно. Під час їх перегляду, аналізу можна помітити нахили, здібності дитини, динаміку їх розвитку.	Характеристика від учня. Профілі заповнюються учнями та можуть включати особисті дані, власні спостереження зростання, продемонстровані в різних умовах.

Вибір форми навчання залежить від багатьох факторів, зокрема це бажання й можливості вчителів, їх здатностей й умінь налагодити навчання відповідно до результатів діагностики дітей, бачення результату, та розуміння якого саме (якісного чи кількісного).

Для якісної організації освітнього простору для обдарованих дітей необхідне ефективне управління ним. Проблеми управління освітою пов'язані з соціально-економічними і суспільно-політичними змінами в світовому просторі, зокрема з переходом цивілізації на інноваційний шлях розвитку, виділенням в якості пріоритету розвиток людського капіталу. До суперечностей відносяться також недостатня взаємодія суб'єктів освітнього процесу і громадськості у вирішенні соціально значущих для них проблем [10, с. 26].

Наприкінці ХХ століття поряд із поняттям «керівник» почав широко вживатися термін «менеджер». Почав розвиватися «менеджмент освіти», що трактували, як вид управлінської діяльності, який складається із сукупності засобів, методів та форм впливу на індивідуумів та колективи з метою ефективного функціонування даної галузі. А людина, яка володіє цими знаннями та вміннями, – менеджер [37]. Наукові роботи Г. Дмитренка, Л. Каращук, Н. Коломінського, Ю. Конаржевського, В. Коростельова розкривають сутність освітнього менеджменту та зміст діяльності менеджера освіти.

Термін «управління» більш загальний, тому, як правило, поняття «менеджмент» вживається, коли: підкреслюється ефективність управління, мова йде про професійну діяльність керівника з відповідною освітою (менеджер); ідеться про науку управління.

Це пов'язано, перш за все, з інтеграцією вітчизняної науки і практики управління (в тому числі й освітнього) у світову і є наслідком уніфікації термінології [52].

Аналізуючи зміст поняття «управління», ми дійшли висновку, що у психолого-педагогічній літературі воно трактується як дії, процес, функції, система. Таке розуміння, на нашу думку, найбільш повно відображає специфіку досліджуваного явища.

Харківські школознавці вважають, що управління – це цілеспрямована активна взаємодія керівників, громадськості та інших учасників педагогічного

процесу, спрямована на його упорядкування й переведення на більш високий рівень, що відповідає закономірностям, які визначають його розвиток і забезпечують одержання заданого результату в оптимальному варіанті [12].

Науковці розглядають управління навчальним закладом як специфічну діяльність, в якій її суб'єкти за допомогою планування, організації, керівництва та контролю забезпечують організованість спільної діяльності учнів, педагогів, батьків, обслуговуючого персоналу та її спрямованість на досягнення освітніх цілей та цілей розвитку закладу [10, с. 22].

У психолого-педагогічній літературі управління закладами освіти визначається як складний процес, науково обґрунтовані дії адміністрації та працівників, цілеспрямований і планомірний вплив, сукупність функцій.

Управління закладами освіти в нашій країні здійснюється на основі законодавчих та нормативних актів, досягнень психолого-педагогічних наук та передового педагогічного досвіду.

Центральне місце у розвитку закладу середньої освіти належить функціям управління. Сьогодні немає єдиної класифікації функцій управління. Проте більшість авторів схильні виокремлювати загальні (основні, операційні) функції, які засвідчують циклічність діяльності. Таких функцій налічується понад двадцять.

Серед них Б. Гаєвський називає передбачення, контроль, планування, аналіз, координацію, програмування; В. Афанасьєв – організацію, контроль, виконання, регулювання; М. Поташник – організацію, контроль, планування, керівництво; Ю. Конаржевський – аналіз, планування, організацію, контроль, регулювання; М. Мескон – планування, організацію, мотивацію, контроль [35].

Загальні функції управління, послідовно змінюючи одна одну, утворюють управлінський цикл: аналіз – планування – організація – контроль – регулювання.

Аналітична функція спрямована на аналіз управлінської інформації, визначення проблем, встановлення закономірностей і тенденцій розвитку

окремих явищ, на встановлення причино-наслідкових зв'язків, об'єктивну оцінку ситуації, складання прогнозу та моделювання майбутнього. Різні види (оперативний, тематичний, комплексний, підсумковий; морфологічний, структурний, функціональний, генетичний) та методи (теоретичні, інформаційно-констатуючі, рейтингові, продуктивні) аналітичної діяльності керівника закладу освіти дозволяють всебічно вивчати всі компоненти системи закладу освіти [43].

Планування – це функція управління, сутність якої полягає у визначенні перспектив, цілей та шляхів їх досягнення. Умовну модель функції можна подати як ланцюг: проблема (тема) – мета – завдання – комплекс заходів – прогнозовані результати [50].

Сутність організаційної функції управління полягає у визначенні місця і ролі кожного члена колективу в досягненні поставлених цілей та реалізації планів. Ця функція визначає суттєві зв'язки між людьми, завданнями та роботою; вона дозволяє інтегрувати та координувати всі наявні ресурси (час, кадри, матеріально-технічні, фінансові).

Контрольна функція управління забезпечує моніторинг досягнення цілей. Сучасне тлумачення функції пов'язане із порівнянням стандартів, норм, планів та реального стану явища. Контроль має втратити свою авторитарно-бюрократичну сутність. Він має набути нового забарвлення: гуманістичний характер, оптимістичність, навчально-методична спрямованість, гласність та інформаційна достатність. На другий план мають відходити перевірки з кількісними оцінками, які замінено на самоатестацію [57]. Більше уваги приділяється кінцевим результатам та їх якості. Контроль також використовується і для стимулювання успішної діяльності.

Регулювання – це функція управління, сутність якої полягає в коригуванні наслідків контролю. Ця функція дозволяє підтримувати систему навчального закладу на оптимальному рівні, упорядковувати всі підсистеми, не припускати надмірного реактивного управління (за наслідками та

відхиленнями). Позитивним у підході до класифікації функцій управління з позиції управлінського циклу, перш за все, є те, що вони подані авторами у певній системі, висвітлено операційний (технологічний) аспект процесу управління [37]. Але така класифікація не дає змоги вийти за межі етапів управлінської діяльності, не розкриває основний зміст роботи керівника, пов'язаний із посадовими обов'язками.

Управлінське рішення – центральний елемент управлінської діяльності в будь-якій сфері суспільного й державного життя, запорукою і гарантією ефективного управління [50, с. 9]. Проте, як зазначає А. Борко, більшість із наявних визначень поняття управлінських рішень є надто абстрактними й неповними, спрямованими на розкриття окремих аспектів їх сутності і зазвичай не відображають повного алгоритму їхньої підготовки та прийняття [50, с. 20].

Ефективність управлінської діяльності значною мірою залежить від уміння керівника розв'язувати нестандартні завдання та проблеми. Управлінське рішення приймається керуючою системою для цілеспрямованого впливу на керовану систему, який забезпечує отримання відповідних результатів для досягнення визначеної мети.

Управлінське рішення керівника закладу середньої освіти має відповідати таким загальним вимогам [37, с. 10; 8, с. 5]:

- наукова обґрунтованість (рішення повинні базуватися на використанні законів та закономірностей юриспруденції, теорії управління, економіки, педагогіки, психології; враховувати останні наукові досягнення; ґрунтуватися на всебічному, міждисциплінарному аналізі певної проблеми. Відсутність такого підходу може призводити до прийняття некваліфікованих рішень, зорієнтованих не на перспективу, а на застарілі підходи до залагодження управлінських проблем);
- кількісна та якісна визначеність (відображення результатів рішення залежно від його змісту в кількісних і якісних показниках);
- правомірність (відповідність рішення чинним правовим нормам);



- оптимальність (відповідність рішення критерію ефективності: досягнення максимального результату за найменших витрат ресурсів);
- своєчасність (рішення повинні прийматись тоді, коли цього вимагає конкретна проблема. Затримка з прийняттям управлінського рішення може негативно позначитися на результативності діяльності, призвести до почуття невдоволення в учасників управлінської взаємодії, викликати втрати додаткових можливостей для оптимізації діяльності);
- комплексність (урахування економічного, психологічного, інформаційного й інших аспектів розробки та прийняття рішення);
- стислість і чіткість формулювання рішення (тобто стисло і зрозуміло відображати зміст проблеми і способи її розв'язання, називати конкретних осіб, відповідальних за ті чи інші напрями та види діяльності, термін, протягом якого проблему потрібно вирішити. Нечіткі формулювання можуть призвести до неадекватного розуміння суті завдання, перекладання відповідальності з одного працівника на іншого, порушення терміну виконання тощо);
- гнучкість (можливість коригування рішення).

Управлінські рішення у сфері освіти приймаються з метою вирішення певної освітянської проблеми та, насамперед, спрямовані на визначення найефективнішого способу дій для досягнення встановленої мети (завдання). Як вольовий акт втручання суб'єкта управління в діяльність об'єкта управління для вирішення певної проблеми управлінське рішення у сфері освіти передбачає постановку мети, формулювання завдань, визначення виконавців і відповідальних, виділення ресурсів, необхідних для його практичної реалізації [10].

Визначальним в організації управління закладами середньої освіти є забезпечення тісної співпраці керівника та заступників закладу з органами державного управління, науково-дослідними центрами, науковими, культурно-освітніми, спортивними, молодіжними, громадськими організаціями, органами

громадського самоврядування, створення цілісної системи управління закладом, якій були б властиві гнучкість, динамізм, мобільність, здатність до самоорганізації та саморозвитку. Організація управління закладами середньої освіти містить у собі також керівництво та контроль і будується на принципах гуманізму, демократизму, взаємозв'язку розумового, морального, трудового, фізичного та естетичного виховання, диференціації змісту й форм освіти, науковості, розвиваючого характеру навчання, поєднання державного управління й громадського самоврядування, незалежності від політичних, громадських і релігійних організацій.

Найважливіший внесок, який система освіти може зробити в розвиток дитини, – це допомогти їй знайти саме ту сферу діяльності, де її таланти розкриються найповніше, де вона зуміє стати фахівцем і отримуватиме задоволення від роботи [55]. Наша система освіти спрямована на оцінювання за одним критерієм, а саме: наскільки учні та студенти відповідають певним стандартам успішності, проте слід витратити менше часу на розподіл дітей за рівнем успішності й більше часу приділяти тому, щоб допомогти їм відшукати природні вміння й таланти, щоб учні мали змогу розвиватися.

Керівник закладу середньої освіти повинен розуміти проблеми у визначеннях, теоріях та ідентифікації обдарованих та талановитих учнів. Повинен визнавати, що існують відмінності в навчанні обдарованих дітей, знати основні етапи розвитку та пізнавальні/афективні характеристики обдарованих й талановитих учнів, та вдало це використовувати.

### **1.3. Зарубіжний досвід роботи з обдарованими дітьми в закладах загальної середньої освіти**

Проблема обдарованості займає важливе місце в освітній політиці як України, так і більшості європейських країн. Особливої значущості набули питання підтримки обдарованих дітей і молоді, форм та методів роботи з ними, технології пошуку і відбору. Науковці, політики, практики розуміють, що

талановиті діти повинні мати можливість та відповідні умови для розвитку своїх здібностей і потенціалу, оскільки саме від них залежить майбутнє країни. Знайомство зі шкільними системами, особливостями роботи з обдарованими дітьми різних країн є важливим джерелом знань та досвіду для вирішення власних проблем.

Цікавий досвід у питанні обдарованості та роботи з обдарованими дітьми має Німеччина. З початком освітньої реформи у ФРН уживає різних заходів зі створення оптимальних умов для розвитку талантів. У Європі вона вважається однією з найуспішніших країн у цій сфері. Оптимальний розвиток індивідуальності кожної дитини є одним з найважливіших завдань школи. Якщо здібності дитини значно перевищують очікування педагогів, то після початкової школи вона вступає до гімназії або повної середньої школи. Застосовуючи індивідуальний підхід у роботі з обдарованими дітьми, школа сприяє їх життєвому самовизначенню, правильному вибору професії, а також вирішує проблему освітньої нерівності на основі соціального походження. У гімназіях створюються умови, за яких обдаровані діти здобувають безкоштовну освіту, що відповідає їх рівню і потребам [71, с. 38].

Кожна земля має власний шкільний інспекторат (відповідає за роботу школи), раду вчителів (несе відповідальність за освіту) і шкільну раду (вчителі, учні та батьки), яка розглядає питання, пов'язані з виконанням статуту школи, та дисциплінарні питання.

Шкільна рада визначає методи, форми навчання, критерії та умови прийняття іспитів учнів. У більшості земель міністерства соціальних справ несуть повну відповідальність за виховання дошкільнят. Діти віком від 3 до 6 років можуть відвідувати дитячі садочки, що найчастіше є платними приватними закладами. Ті діти, які не готові (морально, фізично) йти до школи, у деяких землях відвідують дошкільні установи в обов'язковому порядку [71, с. 4].

Крім звичайних загальноосвітніх шкіл, існують спеціальні школи (Fachschulen), де випускники старших і реальних шкіл можуть підготуватися до складання іспитів на атестат зрілості й тим самим відкрити собі дорогу в університет. Ті самі можливості дає вступ у вечірню гімназію або на підготовчі курси (Studienkolleg) [69, с. 18].

Міністерства земель самостійно приймають рішення щодо розробки й укладання навчальних програм, методів і форм навчання та шкільних підручників. Крім того, міська влада самостійно визначає стандарти навчання.

Незважаючи на те, що загальний рівень навчання є достатньо високим, у навчальних стандартах деяких земель існують суттєві відмінності. Аналізуючи останні освітні реформи, проведені в країні, варто зауважити, що їх метою є підвищення рівня і якості німецької освіти та надання усім людям можливостей для індивідуального та диференційованого розвитку [71, с. 90].

Система освіти Великої Британії відрізняється централізованістю й диференціацією. Більшість шкіл є державними, але функціонують також і приватні. Діти віком від 3 місяців до 3 років можуть відвідувати платні дошкільні заклади; від 3 до 5 років – державні дошкільні заклади, а також заняття, що проводяться в початкових школах або приватних центрах.

Безкоштовна освіта є доступною для всіх дітей віком від 3 до 4 років. У 2008 р. у країні стартував проєкт EYFS (Early Years Foundation Stage), метою якого є формування умінь на ранньому етапі життя, таких як: особисті, соціальні, емоційні, комунікаційні, мовні й письмові уміння, уміння вирішувати проблеми, робити висновки, розуміти світ, а також фізичний і креативний розвиток. Діти, які беруть участь у цьому проєкті, перебувають під постійним наглядом педагогів, а кінцевим результатом такої співпраці є визначення індивідуальних освітніх потреб дитини [15].

Управління освітою в країні відбувається на трьох рівнях: перший – загальну політику на національному рівні визначає Департамент освіти й умінь; другий – відповідальність на місцевому рівні несуть місцева освітня влада й

школи, які контролює Рада шкільних опікунів; третій – контроль за роботою школи здійснюють представники муніципалітету, батьківського комітету й педагогічний колектив.

У Департаменті освіти й умінь працюють два агентства: перше – «Кваліфікаційне і навчальних програм» – визначає зміст національних навчальних програм і критерії оцінювання; друге – «Офіс стандартів в освіті» – здійснює моніторинг роботи всіх шкіл відповідно до вимог першого агентства [68].

У країні не існує спеціалізованих шкіл і класів для обдарованих учнів. Приватні школи можуть орієнтуватися на цю категорію учнів, однак їх мало і, як наслідок, у них навчаються діти заможних батьків. Згідно з дослідженнями, проведеними у 2006 р. представниками європейської мережі «Євридіс», для визначення обдарованого учня застосовуються такі терміни: «здібний учень», «дуже здібний», «талановитий».

Обдаровані учні належать до категорії дітей зі спеціальними освітніми потребами, а освітнє законодавство визначає умови, які повинна створити школа, зокрема: створення можливостей для розвитку здібностей, визначення засобів підтримки учнів у їх розвитку, планування часу підтримки й максимального використання можливостей учня, створення реєстру поведінки учня для подальшої допомоги в шкільних досягненнях.

В англійській системі освіти існує ряд стандартів: інституційні стандарти, пов'язані із засадами навчання обдарованих учнів; стандарти роботи вчителя стосуються роботи з обдарованими учнями на уроках; місцеві стандарти визначають форми допомоги, які місцева влада може запропонувати школам.

До них належать: надання освіти на високому рівні для обдарованих учнів у всіх типах шкіл; проведення додаткових занять; надання психологопедагогічної допомоги; співпраця з обдарованими учнями на місцевому рівні; створення мережі спеціальних шкіл, які підтримують обдарованих учнів; розробка програми, метою якої є допомога школам, що

підтримують обдарованих учнів. Школи здійснюють оцінювання якості роботи у сфері освіти обдарованих учнів. Важливими напрямками є: школа, батьки й опікуни зацікавлені в освіті обдарованих і талановитих учнів; школа піклується про якість навчання всіх учнів; порівняння успіхів учнів у школі з результатами всієї країни; перед обдарованими й талановитими учнями ставляться амбітні цілі, відбувається моніторинг їх успіхів; учителі-предметники ідентифікують та актуалізують освітні потреби обдарованих і талановитих учнів; темп розвитку учнів є постійною темою для обговорення педагогічних нарад.

Ідентифікацію здібностей учнів проводять учителі, урахувавши шкільні й позашкільні досягнення учня. У процесі ідентифікації береться до уваги думка ровесників, батьків та самооцінка учня. Виявлення обдарованих учнів визначається не як окремий захід, а як частина цілісного навчального процесу. Згідно з вказівками національної програми, вчителі повинні виявляти 5% обдарованих учнів віком 11–19 років [25, с. 39].

Пошук відбувається з орієнтацією на тих, хто має вищий рівень розвитку, ніж відповідна вікова група. Якщо, наприклад, школа знаходиться в окрузі, де мешкають родини з низьким культурно-освітнім статком, то критерії виявлення ґрунтуються саме для цієї популяції [25].

Австралійська система освіти завжди займає високі позиції у рейтингу міжнародної оцінки освітніх досягнень учнів (PISA) [60, с.113]. Освіта в Австралії є обов'язковою для дітей від 5 до 15-17 років, в залежності від штату або території, які забезпечують фінансування та регулюють навчальні програми державних та приватних шкіл. Система освіти в Австралії триступенева: початкова школа (з 0 до 6-7 класу), середня школа (з 7-8 до 9-10 класу) та старші класи або коледж (середня професійна освіта, з 10 до 12 класу). У кожному штаті визначені свої підходи до навчання обдарованих дітей.

Так, наприклад, програма раннього навчання та розвитку у штаті Вікторія призначена для всіх дітей штату віком до восьми років. Особливе місце в програмі приділяється роботі з сім'ями дітей. Програма штату розроблена у

відповідності із цілями і завданнями загальнонаціональної політики навчання дітей. Цілеспрямованих програм навчання обдарованих і талановитих дітей в ранньому віці практично не існує. Є поодинокі дитячі дошкільні установи, що спеціалізуються на роботі з обдарованими учнями за спеціальними програмами, наприклад за системою Монтесорі. З іншого боку обдарованим дітям дозволяється достроковий вступ до школи. За існуючими правилами в школу приймаються діти, яким до 30 квітня року вступу до школи вже виповнилося 5 років; при цьому батьки мають право подати в департамент освіти заяву на достроковий вступ до школи.

Можливості поглибленого навчання особливо можуть бути застосовані для основних предметів, таких як англійська мова, математика, точні і гуманітарні науки. Успішність учнів оцінюється за академічними досягненнями та інспекційними перевітками. Звіти про успіхи у навчанні надаються батькам, навчальному персоналу, громадськості, а також більш широкій аудиторії через річний звіт школи. Неуспішні учні проходять співбесіду, а їхнім батькам надаються поради щодо оптимального шляху подальшої освіти їхньої дитини. Рішення по кожному учню приймається в індивідуальному порядку.

Питання дитячої обдарованості в Китаї має багатовікову історію. Вже з часів Конфуція було визнано, що виявлення, навчання та виховання здібних дітей, має величезне значення для процвітання всіх галузей життя китайського суспільства. Саме тому Конфуцій пропонував відбирати й інтенсивно розвивати пам'ять і логіку найобдарованіших дітей із найранішого віку, незалежно від соціально-класових відмінностей. Ця ідея була підтримана, й особливо обдаровані діти здобували освіту при дворі правителя. У цих дітей високо цінували всі форми творчої фантазії, і, перш за все, здатність до написання віршів і романів. У них була безпомилкова пам'ять і надзвичайно логічне мислення. В цих дітях вбачали гарант національного багатства та високо шанували їх [71, с. 73].

Після утворення Нового Китаю, дослідження виключних (обдарованих) дітей та спеціальної освіти можна умовно розділити на дві фази: Перший етап – до 1978 р. увагу переважно зосереджено на дітей з особливими талантами (живопис, музика, танці і спорт тощо), початок раннього виявлення, відбору та започаткування спеціальної освіти. На другому етапі, з 1978 р., можна простежувати збільшення надзвичайних інтелектуальних, науково-технічних винаходів, що зумовило розгляд інших видів дитячої обдарованості в галузі досліджень та освітніх експериментів [69].

Основоположники китайської педагогіки, а також педагоги, які вважаються засновниками систематичної роботи з обдарованими дітьми в Китаї, Тао Сінчжи (1891–1946) та Шеньїчжень (1900–1993) розпочинають дослідження педагогічної теорії та освітньої практики роботи з обдарованими дітьми. Тут вперше використовується західне поняття «геній». Тао Сінчжи наголошує, що освіта для талановитих дітей має виходити за межі національної освіти, згідно з вродженими здібностями, та вказує на необхідність визначення поняття «геній» та його основних типів. Він зазначив, що саме генії є основою науки, й тому існує необхідність відсортювання їх за особливими здібностями та створити спеціальні школи для обдарованих дітей, основою роботи яких має бути конфуціанська мораль та новітні наукові здобутки західних педагогів. Також він звертає особливу увагу на індивідуальне навчання творчого змісту, тобто створення відповідних умов для гармонійного розвитку особистості та здібностей обдарованої дитини.

Перша програма КНР для обдарованих дітей під назвою “Уроки для дітей та юнацтва” була розроблена за ініціативою двох лауреатів Нобелівської премії Ян Чженьні та Лі Чжендао в Науково-технічному університеті Китаю (м. Хефей провінції Аньхой). Ця програма була прийнята Китайською академією наук і вже 8 березня 1978 р. такий клас було створено на базі Науково-технічного університету Китаю. З роками програма удосконалювалась та була впроваджена в багатьох навчальних закладах КНР [71, с. 205]. З метою



підтримки талантів, визначених Університетом науки і технології Китаю, 16 квітня 1995 р. було зазначено, що навчання обдарованих дітей у Китаї повинно мати спеціальний характер та повинно перебувати на науково-дослідній стадії.

У вересні 2002 р. виконавчий віце-президент Асоціації освіти Китаю Тан Сунгурі зазначив, що для того, щоб відповідати викликам оточуючого світу, освіті для обдарованих необхідно надати особливого статусу та систематизувати її функціонування, що поставило освіту для обдарованих на особливе місце. Освіта для обдарованих повинна бути адаптована до місцевих умов та колективних занять з метою розвитку всіх видів обдарованості, що передбачає створення гнучкості способів пошуку та відбору видатних талантів, здійснення індивідуального навчання, а також проведення позакласних занять у спеціальних початкових та середніх школах, інших форм навчання. Для здійснення спеціальної освіти для обдарованих дітей має виділятися комп'ютерне обладнання, біоінженерні та аерокосмічні технології, сучасні науково-технічні проєкти для розвитку творчих здібностей та наукової грамотності обдарованих дітей.

У 2008 р. у Пекіні було прийнято дворічний «літаючий план», який передбачав відбір 300 видатних старшокласників за такими напрямками: фізика, хімія, біологія, географія, інформаційні технології, математика. Їх направляли на навчання до вузівських курсів. Робота з дітьми ведеться в науково-дослідницькій лабораторії інституту. Програми «літаючого плану» розраховані на те, щоб забезпечити необхідні засоби для наукових досліджень [29].

Організацією навчання та підтримки обдарованих дітей у Китаї займаються Інститут психології обдарованої дитини, що був офіційно створений у 1994 р. Його попередник – Інститут психології Академії наук Китаю займався питаннями психічного розвитку обдарованих дітей та сприянням їх дослідженню. З 1978 р. була організована «Об'єднана група дослідження обдарованих дітей» при Інституті психології. Ця науково-дослідницька організація почала загальнонаціональне наукове дослідження під

керівництвом кращих педагогів та психологів Китаю [29]. Інститут психології обдарованої дитини та Інститут психології Академії наук Китаю вже понад 20 років плідно співпрацюють на ниві дослідження психічного розвитку, навчання та виховання обдарованих дітей. Вони зробили огляд тисяч дітей, проводячи низку послідовних, деталізованих експериментів з виявлення, проведення когнітивних тестувань на здібності, анкетувань на визначення особливостей особистості, екзаменували пізнавальні якості, пам'ять, мислення (креативне мислення), використовуючи всі форми та методи порівняльного дослідження. Інститут психології обдарованої дитини підтримує контакти та тісні відносини з провідними установами, що займаються вирішенням проблеми дитячої обдарованості в Німеччині, Нідерландах, США, Японії, Італії, Великобританії, Сінгапурі, Південній Кореї, Таїланді, Австралії та в Саудівській Аравії. Голова Федерації обдарованих дітей Азіатсько-Тихоокеанського регіону ШиЦзяньнун зазначає, що частка дітей, наділена особливими здібностями, становить від 1 до 3% [73, с. 215]. Згідно з даними п'ятого перепису населення в Китаї, кількість обдарованих дітей становить приблизно від 2,9 млн до 10 млн. Таким чином, у процесі сприяння демократизації освіти, раннього виявлення обдарованих дітей і сприяння надання щодо відповідної індивідуальної освіти, можна зіткнутися з багатьма проблемами, зокрема відповідної кількості «спеціальних» учителів, що призводить до того, що більшість обдарованих дітей не мають доступу до отримання відповідних освітніх послуг, тобто здобуття спеціальної освіти.

Головною метою японської школи є виховання «упевнених у своїх силах громадян миролюбного й демократичного суспільства, які поважають права людини, люблять світ і правду». Основний закон про освіту визначає необхідність розвитку політичного світогляду й релігійної терпимості в учнів, але забороняє навчальним закладам будь-які зв'язки з політичними партіями та релігійними організаціями.

Для японського вчителя всі діти рівні, серед них немає слабких і сильних, а є ледачі та старанні, що й пояснює відсутність спеціальних програм як для

обдарованих, так і для невстигаючих дітей. Немає у школах і «другорічників». Допомагають «вирівнюванню» дітей «дзюку» або «ебіко» - репетиторські школи, досить популярні в Японії. Близько 80% дітей старших класів початкової школи та 95% середньої школи відвідують у вечірній і недільний час «дзюку», тому що японська школа не гарантує своїм учням рівня знань, необхідного для вступу в університети чи інші навчальні заклади [72, с. 16]. Це призводить до залучення учнів, учителів і батьків у нездорову та необґрунтовану змагальність вступних іспитів, що породжує серйозні стреси серед школярів. Тому, у ряді університетів Японії вводяться плюралістичні критерії відбору вступників, розвивається комп'ютерна система надання вищими навчальними закладами навчально-методичних та інструктивних матеріалів для старших класів середніх шкіл, удосконалюється методика надання можливості скласти кілька вступних іспитів у державні й муніципальні заклади вищої освіти.

Третя реформа освіти в Японії як ключові поняття позначила такі, як «розвиток здібностей», «розмаїтість», «індивідуалізація», «безперервна освіта». Для реалізації поставлених цілей була створена система експериментальних навчальних закладів, деякі з них працюють при державних університетах.

Навчання у старшій середній школі Японії починається із вступних іспитів у вигляді тестів, що визначають успішність навчання учнів з окремих предметів та коефіцієнт розумової обдарованості [68]. 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. 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 [74].

Отже, у системах освіти розвинених країн переважає диференційований підхід до навчання, що передбачає виокремлення учнів з високим розвитком здібностей, оскільки такі діти вважаються обдарованими та потребують окремої освітньої уваги. Освіта обдарованих дітей у країнах Європи, Великій Британії, Австралії, Японії та Китаю уже давно має серйозне нормативно-правове підґрунтя, що зумовлено вагомістю цього питання для освітньої політики.

## ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

На сучасному етапі розвитку суспільства подальшого розв'язання потребує проблема забезпечення особистісної, соціальної самореалізації та професійного самовизначення обдарованих дітей у нових соціально-економічних умовах.

Вітчизняна освіта має відповідати сучасним світовим стандартам. Одним із таких – є диференційований підхід до навчання учнів – визнання окремої групи особистостей, освітні потреби яких є вищими за середній рівень. Таких особистостей називають обдарованими.

Сучасний етап розробки проблеми обдарованості характеризується створенням так званих факторних моделей обдарованості. Серед них найбільш використовуваною є модель, яка складається з трьох основних компонентів: здібностей (загальних та спеціальних) на рівні, вищому, за середній; креативності особистості; мотивації (спрямованості, наполегливості) особистості до певного виду діяльності.

Проблема обдарованості займає важливе місце в освітній політиці як України, так і більшості розвинених країн. Освіта обдарованих дітей у країнах Європи, Австралії, Японії та Китаю має серйозне нормативно-правове підґрунтя, що зумовлено вагомістю цього питання для інтелектуального та економічного потенціалу держави.

Слід підкреслити, що в освітньому просторі обдарованих дітей школа повинна займати провідні позиції, оскільки має можливості щодо засвоєння та реалізації нових освітніх технологій. Разом з тим, постають серйозні вимоги до формування як простору школи, так і компетентності її працівників, тому важливу роль відіграє відповідна цілеспрямована управлінська діяльність. Керівник закладу середньої освіти, як особа, що здійснює безпосереднє управління закладом і несе відповідальність за діяльність закладу освіти, повинен гарантувати створення такого освітнього простору, що забезпечуватиме реалізацію задатків, здібностей, талантів кожного учня.

## **РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНІВ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

### **2.1. Обґрунтування педагогічних умов організації освітнього простору для обдарованих учнів**

Сьогодні питання обдарованості стає все актуальнішим. Це, перш за все, пов'язано з потребою суспільства у творчих особистостях, яким притаманне нестандартне мислення. Виявлення, навчання та виховання обдарованих талановитих дітей є однією з головних проблем вдосконалення системи освіти. Рання ідентифікація схильностей та задатків учнів у школі підвищує ймовірність того, що обдарованість перетвориться на талант.

Термін «умова» Босенко М.І визначає, як сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх факторів, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання, формування особистості [6].

Педагогічні умови – обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості .

Виділено наступні педагогічні умови організації освітнього простору для обдарованих учнів :

- 1) Забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії обдарованого учня на основі його здібностей, психолого-педагогічних та соціальних особливостей.
- 2) Організація особистісно-розвивального середовища з врахуванням вікових особливостей обдарованих дітей.
- 3) Виявлення обдарованих учнів, їх здібностей, труднощів у навчанні.
- 4) Взаємодія закладу загальної середньої освіти із батьками обдарованих дітей.

Перша педагогічна умова – забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії обдарованого учня на основі його здібностей, психолого-педагогічних та соціальних особливостей.

Одним із видів педагогічного проектування розвитку обдарованого учня є індивідуальна освітня траєкторія. Індивідуальна освітня траєкторія – це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного учня. Під особистісним потенціалом маємо на увазі сукупність здібностей учня (ціннісних, пізнавальних, творчих тощо) [24].

Розглянемо етапи організації учителем освітньої діяльності, яка забезпечує індивідуальну освітню траєкторію учня:

1) діагностика вчителем рівня розвитку та ступеня виразності особистісних якостей учнів, необхідних для здійснення тих видів діяльності, що властиві даній освітній сфері або її частині.

2) фіксування кожним учнем, а потім і вчителем, фундаментальних освітніх об'єктів в освітній сфері або її темі з метою позначення предмета подальшого пізнання.

3) вибудовування системи особистого ставлення учня до майбутньої освітньої сфери або теми, що має вивчатись. Освітня сфера з'являється перед учнем у вигляді системи фундаментальних освітніх об'єктів, проблем, питань, «точок зору».

4) програмування кожним учнем індивідуальної освітньої діяльності стосовно «своїх» і «загальних» фундаментальних освітніх об'єктів». Учень за допомогою вчителя виступає в ролі організатора своєї освіти: формулює цілі, відбирає тематику, складає план роботи, відбирає засоби та способи діяльності, установлює систему контролю й оцінки своєї діяльності.

5) діяльність з одночасної реалізації індивідуальних освітніх програм учнів і загально-колективної освітньої програми.

6) демонстрація особистих освітніх продуктів учнів та їх колективне обговорення. Уведення вчителем культурних аналогів учнівським освітнім

продуктам, тобто ідеальних конструктів, що належать досвіду та знанням людства: понять, законів, теорій та інших продуктів пізнання.

7) рефлексивно-оцінний етап полягає у виявленні індивідуальних й загальних освітніх продуктів діяльності (у вигляді схем, концептів, матеріальних об'єктів), фіксуванні та класифікації застосовуваних (репродуктивно засвоєні або творчо створені) видів та способів діяльності. Отримані результати співставляються з цілями індивідуальних і загальних колективних програм занять [24].

Задачі індивідуальної освітньої траєкторії: виявлення учнів із здібностями, вивчення здібностей і рівня розвитку учнів, диференціація учнів за темпами засвоєння матеріалу, складання програм для навчання, виховання та особистісного розвитку [24].

Вибір індивідуальної освітньої траєкторії забезпечується: в першу чергу за рахунок елективних факультативних годин, які включені у навчальні плани (дозволяє учням знайти предметне поле, в якому вони найбільш успішні); позакласні заходи з предметів; робота у МАН; вибір заочних профільних курсів при ВНЗ [24].

Отже, індивідуальна освітня траєкторія та її педагогічний супровід дозволяє: забезпечити оволодіння учнями змістом стандартів освіти; усіляко сприяти розвитку індивідуальних здібностей учня; забезпечення оволодіння програмами з шкільних дисциплін групами учнів, які мають високий рівень навченості; забезпечити професійне самовизначення; створити необхідну основу для продовження освіти в професійній сфері [24].

Друга педагогічна умова – організація особистісно-розвивального середовища з врахуванням вікових особливостей обдарованих дітей.

У сучасних умовах реформування вітчизняної системи освіти досить гостро стоїть питання розвитку особистості школяра в середовищі закладу освіти, підготовки його до самостійного навчання та самовдосконалення, індивідуалізації та диференціації педагогічного процесу, підвищення його



ефективності шляхом упровадження освітніх інновацій. У навчанні й вихованні недостатнім є творчий розвиток і саморозвиток учнів, що слугує запорукою динамічного поступу суспільства. [33].

У педагогіці під терміном «розвивальне освітнє середовище» розуміють комплекс матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних, психолого-педагогічних умов, що забезпечують організацію життя та навчання учнів, їхній розвиток [33].

Нині використання категорії «розвивальне навчання» різноманітне, зокрема:

– розвивальне навчання – це управління вчителем психічним розвитком учня;

– розвивальне навчання – це навчання, яке йде попереду розвитку (Л. Виготський);

– розвивальне навчання – напрям у теорії та практиці освіти, який орієнтує на розвиток фізичних, пізнавальних і моральних здібностей учнів шляхом використання їхніх потенційних можливостей;

– розвивальне навчання – це цілеспрямований організований, планомірно й систематично здійснюваний процес удосконалення властивостей особистості учня, спрямований на якісну зміну структури особистості, що формується [33].

У найширшому контексті розвивальне освітнє середовище – це соціокультурний простір, у межах якого з різним ступенем організованості здійснюється процес розвитку особистості. Як свідчать результати аналізу наукової літератури, для того, аби освітній простір став розвивальним середовищем, воно має набути таких властивостей:

– гнучкості, що передбачає здатність освітніх структур до швидкої перебудови відповідно до потреб особистості, навколишньої дійсності, суспільства;

– неперервності, що виражається через взаємодію та наступність у діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу;

– інтегрованості, що забезпечує розв'язання виховних завдань за допомогою посилення взаємодії компонентів, які входять у його структуру;

– відкритості, що реалізується через широку участь усіх суб'єктів освіти в управлінні, демократизацію форм навчання, виховання та взаємодії [33].

Крім того, основною метою створення розвивального освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти є надання якісних освітніх послуг учням на етапі навчання, своєчасне виявлення обдарованості, розвиток їхніх здібностей і саморозвиток [33].

Узагальнення різноманітних підходів до визначення поняття дозволяє зробити висновок, що розвивальне освітнє середовище в закладах загальної середньої освіти – сукупність духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечують саморозвиток вільної та активної особистості, реалізацію творчого потенціалу дитини. Розвиток особистості школяра ґрунтується на багатоканальній взаємодії всіх цих компонентів як суб'єктів освітнього середовища. Навіть поверхневий погляд на освітнє середовище переконує, що воно є неоднорідним і складним явищем соціального життя, яке має різні ознаки – суттєві й другорядні. Ми переконані, що провідна роль у створенні розвивального освітнього середовища належить педагогові, від його готовності до такої діяльності залежить ефективність освітнього середовища як фактора розвитку особистості школяра. Встановлено, що розвивальне освітнє середовище разом зі зміною соціального оточення теж динамічно трансформується, тому педагоги спроможні змінювати його адекватно до нових вимог лише за умови власного професійного зростання. [33].

Для молодших школярів характерна «загострена свідомість, почуття власної гідності, ініціативність, поєднання протилежностей (швидкість і повільність, обережність і сміливість, гнучкість і стійкість суджень); ранній прояв пізнавальної активності та допитливості; швидкість і точність виконання розумових операцій; стійкість уваги та оперативної пам'яті» [45, С. 53]. Тому для обдарованих дітей цієї вікової категорії важлива увага до виявлення

здібностей, тактовне ставлення до учня, задоволення потреби в новій інформації, розвиток дивергентного мислення, а формами роботи є рольові ігри, індивідуальні творчі завдання, створення проблемної ситуації, конкурси, змагання [45].

Для обдарованих учнів підліткового віку характерні «інтенсивне формування особистості, прагнення до самостійності та самоосвіти; розвиток просторових уявлень, формування стійкого інтересу до окремих предметів» [45, С.54]. Тому завданням вчителя при роботі з обдарованим підлітками є залучення їх до винахідництва й дослідницької роботи, застосування проблемних методів навчання, різнорівнева диференціація навчання; розвиток навичок комунікативних відносин. Формами роботи можуть бути наступні: залучення до конкурсів, проведення ігор, гурткова робота.

Для обдарованих учнів старшого шкільного віку характерні «зростання моральних та інтелектуальних можливостей, підвищений рівень абстрагування й узагальнення; формування прямих і зворотних операцій, міркувань, умовиводів; критичність; становлення та розвиток спеціальних здібностей» [45, С. 55]. При роботі з таким учнями педагог повинен розвивати інтерес до творчості, діагностувати та розвивати спеціальні уміння. Обдаровані діти цього віку навчаються у профільних класах чи класах з поглибленим вивченням окремих предметів, потрібно залучати учнів до самостійної науково-дослідницької діяльності, проводити змагання, вікторини. Необхідно залучати учнів до різних факультативів, гуртків, наукових товариств, позашкільних навчальних закладів.

Третя педагогічна умова – виявлення обдарованих учнів, їх здібностей, труднощів у навчанні.

Важливою характеристикою особливості є здібності(обдарування, талант, природній нахил) – це індивідуально-психологічні особливості людини, що виявляється в діяльності і є умовою успіху. Здібності тісно пов'язані зі

знаннями, уміннями і навичками людини, забезпечуючи їх швидке набуття, закріплення й ефективного застосування на практиці [45, С. 37].

Багатоаспектна проблема розвитку здібностей завжди актуальна і повною мірою не вирішена. Під час її вирішення потрібно врахувати те, що реальним предметом дослідження є діяльність і поведінка людини. Як і всі індивідуально-психологічні особливості, людина не отримує здібності в готовому вигляді, вони формуються протягом життя і діяльності [45, С. 37].

Для забезпечення сприятливих умов для проявів природних задатків у вихованців навчальних закладів, формування особистості, здатної до оптимального розвитку й саморозвитку власного творчого потенціалу, у процесі розвитку соціальної обдарованості дітей для педагога важливою є опора на принципи системності й цілісності. Вони передбачають, з одного боку, що освітня робота з обдарованими дітьми має відбуватися з урахуванням системної специфіки дитячої обдарованості і конкретного її виду, а з іншої сторони, цей принцип означає, що обдарованість дитини розвивається на тлі конкретної особистості. Тобто її природовідповідність означає ставлення до дитини як до частини природи, що передбачає її освіту з урахуванням вікових та індивідуальних психологічних особливостей [45, С. 42].

Його важливість зумовлена тим, що творчість – це найбільш змістовна форма психічної активності, яку спеціалісти розглядають як універсальну здібність, яка забезпечує успішне різних видів діяльності.

Суб'єктивність означає обов'язкову спрямованість педагогічної діяльності на виявлення, збереження та розвиток індивідуальності, стимулювання процесів саморозвитку та самовиховання, гармонійне поєднання розвитку дитини й саморозвитку зі створенням відповідних психолого-педагогічних організаційних умов.

Культуровідповідність передбачає опору в освіті обдарованих дітей на універсальні й національні культурні цінності. У виховному процесі – це опора на національні традиції, культуру народу.

Педагогічна взаємодія та співпраця з батьками вихованців проявляється у зацікавленості дорослих у розкритті своїх вихованців, у створенні сприятливих для цього умов [45, С. 43 ].

Виявлення обдарованих дітей повинно починатися вже в початковій школі на основі спостереження, вивчення психологічних особливостей, мовлення, пам'яті, логічного мислення.

Четверта педагогічна умова – взаємодія закладу загальної середньої освіти із батьками обдарованих дітей.

Важливою умовою ефективної навчально-виховної роботи з обдарованими дітьми є співпраця школи та сім'ї [45, С. 99 ].

Сім'я разом зі школою створює той найважливіший комплекс чинників й умов виховного середовища, який визначає ефективність усього освітнього процесу. Якщо школа зробить батьків своїми союзниками, то вона стане сильнішою у всіх аспектах [45, С. 99 ].

Взаємодія школи та сім'ї ґрунтується на загальній меті: сформувати відносини співпраці між усіма учасниками педагогічного процесу. Спільними завданнями взаємодії школи та сім'ї є забезпечення якісної освіти, робота щодо професійної орієнтації дітей, виховання моральності і культури поведінки, формування потреби у здоровому способі життя, а також сприяння, підтримка та забезпечення розвитку творчих здібностей, обдарованості в дітей і молоді [45, С. 100 ].

Розв'язанню загального завдання сприяє комплексний підхід у вирішенні таких педагогічних завдань:

- формування в батьків правильних уявлень про свою роль у вихованні обдарованої дитини, про необхідність участі в навчально-виховному процесі.
- формування психолого-педагогічної культури, розуміння педагогами значущості співпраці та взаємодії з батьками.
- освоєння педагогами способів вивчення сім'ї [45, С. 100 ].

Отже, з обдарованими дітьми повинні працювати спеціально підготовлені вихователі, педагоги, психологи, батьки, які володіють сучасними методиками визначення і розвитку обдарованості, які розуміють, що обдаровані діти потребують особливої уваги та індивідуального розвитку. Лише за використання цих умов обдаровані діти зможуть стати інтелектуальною елітою України та успішно реалізовувати свій творчий потенціал.

## **2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження обізнаності вчителів та керівників закладів загальної середньої освіти щодо ефективних умов організації освітнього простору для обдарованих учнів**

З метою перевірки ефективності організаційно-педагогічних умов роботи вчителів та керівників закладу загальної середньої освіти з обдарованими дітьми було проведено дослідження.

Дослідження проводилось на базі закладів загальної середньої освіти Львівської області: Яворівської гімназії імені Осипа Маковея, Яворівської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 2, Яворівської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 3 імені Тараса Шевченка.

Метою нашого дослідження – є дослідження обізнаності вчителів та керівників закладу загальної середньої освіти щодо забезпечення ефективних умов організації освітнього простору з обдарованими дітьми.

Завдання поставлені для досягнення мети дослідження, дозволили нам:

1. З'ясувати ставлення педагогічних працівників до проблеми навчання обдарованих дітей.

2. Перевірити можливості педагогічних працівників щодо надання необхідної підтримки обдарованим учням.

3. Проаналізувати діяльність керівника закладу середньої освіти щодо забезпечення організаційно-педагогічних умов роботи з обдарованими дітьми.

4. Розробити рекомендації щодо організації роботи з обдарованими дітьми.

У проведеному дослідженні взяли участь 30 учасників, з них: 3 – керівники закладів середньої освіти, 17 – учителів старших класів та 10 – учителів початкових класів (з них 5 – пройшли дистанційний курс навчання «Онлайн-курс для вчителів початкової школи») (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

## Вибірка респондентів

К-сть респондентів	Посада					
	Учителі початкових класів		Учителі старших класів		Керівники закладів середньої освіти	
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
30	10	33,33	17	56,67	3	10

В ході дослідження респондентам було запропоновано заповнити 2 анкети (опитувальники). Анкета № 1 – складається з переліку відкритих запитань (8) для учителів та керівників закладів середньої освіти, анкета № 2 – складається з переліку запропонованих тверджень (15) для учителів та керівників закладів середньої освіти. Після пояснення мети, цілей дослідження, було проведено інструктаж щодо заповнення. Гарантувалась анонімність відповідей.

Дослідження являло собою спеціально організовану конфігурацію питань, спрямованих на отримання емпіричної інформації про соціально-психологічні особливості розвитку обдарованих дітей, практику їх навчання та виявлення організаційно-педагогічних умов роботи керівника закладу середньої освіти з обдарованими дітьми. Для отримання вихідної інформації та подальшого аналізування ми обрали метод анкетування.

Анкетування – метод дослідження, де головним інструментом виступає набір питань, тверджень, які спрямовані на збір інформації у респондента. При вдалій організації анкетування виглядає як поєднання закритих питань та відкритих питань, що допомагає учасникам значно глибше, детальніше розглянути своє бачення. Перша анкета (Додаток А) потребувала відкритої

відповіді від респондентів. Друга анкета (Додаток Б) – спеціально організований набір тверджень, з якими респонденти могли повністю, частково погодитися або не погодитися.

Проведене опитування – аналіз соціально-психологічних особливостей розвитку обдарованих дітей та практики їх навчання у закладах загальної середньої освіти (опитувальник №1) висвітлює такі питання :

- Психологічні особливості розвитку обдарованих учнів.
- Соціальні особливості обдарованих учнів.
- Чому обдарованим дітям важко порозумітися з однолітками?
- Категорія, до якої відносять обдарованих дітей.
- Способи виявлення обдарованості.
- Основні напрямки роботи з обдарованими учнями.
- Найбільш результативні методи розвитку обдарованих учнів.
- Проблеми при організації роботи з обдарованими учнями.

У ході опитування з виявлення організаційно-педагогічних умов роботи керівника закладу середньої освіти з обдарованими дітьми основну увагу зосереджено на питаннях, що стосувалися таких дій керівника, як (опитувальник № 2):

- керівник закладу середньої освіти, пов'язані з створенням банку обдарованих дітей;
- здійснення психолого-педагогічної діагностики обдарованих дітей; внесенням змін до планів робіт, щоб практично реалізувати індивідуалізацію та диференціацію навчання;
- розроблення соціально-педагогічної роботи школи, яка буде сприяти рішенню: вікових завдань розвитку і соціалізації школярів, самореалізації, розвитку суб'єктності в різних видах діяльності;
- організація роботи з підвищення психолого-педагогічної компетентності педагогів у питаннях організації освітнього процесу для здібних, обдарованих, талановитих учнів;



- розвиток інфраструктури закладу освіти, покращення матеріально-технічної бази; підтримка зв'язків з позашкільними закладами та іншими закладами освіти;
- контроль професійної підготовки педагогічних кадрів, підвищення кваліфікації вчителів, можливості професійного росту кожного члена колективу;
- сприяння участі обдарованих школярів у змаганнях, конкурсах олімпіадах, турнірах різних рівнів, сприяння ранньому залученню учнів до науково-пошукової діяльності;
- розробка рекомендацій щодо організації роботи з обдарованими дітьми, розробка конкретних програм роботи закладу загальної середньої освіти з обдарованими школярами.

При розробці анкет ми опиралися на первинні та вторинні джерела наукової інформації, які містили дані про психологічні, педагогічні, соціальні особливості обдарованих дітей; організацію освітнього процесу для обдарованих учнів; особливості роботи керівника закладу освіти у процесі формування ефективних організаційно-педагогічних умов роботи з обдарованими дітьми.

Результати опитування дозволили розробити рекомендації для керівників, заступників керівників закладів середньої освіти, які можуть застосовуватись з метою підвищення ефективності їх участі у роботі з обдарованими дітьми.

У процесі дослідження було з'ясовано ставлення педагогічних працівників до проблеми навчання обдарованих дітей, перевірено можливості педагогічних працівників щодо надання необхідної підтримки обдарованим учням (табл. 2.1); проаналізовано діяльність керівника закладу середньої освіти щодо забезпечення організаційно-педагогічних умов роботи з обдарованими дітьми (табл. 2.2); розроблено рекомендації щодо роботи керівників закладів середньої освіти з обдарованими дітьми.

Таблиця 2.1

### Узагальнені результати до опитування № 1

Соціально-психологічні особливості розвитку обдарованих дітей та практика їх навчання у закладах середньої освіти		К-сть	%
Психологічні особливості розвитку обдарованих учнів	Високий рівень творчості	24	80
	Висока інтелектуальна здатність	23	76,67
	Високий рівень швидкості виконання завдань	15	50
	Високий рівень самостійності	12	40
	Невідповідність між рівнями інтелектуального, фізичного, емоційного розвитку	7	23,33
	Перфекціонізм	6	20
Соціальні особливості обдарованих дітей	Імпульсивні, вразливі при спілкуванні	19	63,33
	Вузьке коло друзів, друзі старшого віку	17	56,67
	Схильність до лідерства	16	53,33
	Висока потреба в увазі	13	43,33
	Прояви егоцентризму	8	26,67
	Нетерпимість до тих, хто знаходиться нижче їх рівня розвитку	6	20
Обдарованим дітям важко порозумітися з однолітками	Невідповідність у рівні розвитку («нецікаво»)	25	83,33
	Вони дуже вимогливі до себе та оточуючих	21	70
	Зосереджені на власному розвитку	18	60
	Не виявляли такої проблеми	3	10

Продовження таблиці 2.1

Категорія, до якої відносять обдарованих дітей	Діти, що потребують інтенсивнішого, насиченішого навчання	9	0
	Діти, що потребують інших підходів до навчання(спеціально організованих)	10	3,33
	«Група ризику»	8	6,67
	«Важкі», «проблемні» учні	3	0
Способи виявлення обдарованості	Висока успішність	26	6,67
	Рівень ерудиції	22	

			3,33
	Стандартизовані методи виміру інтелекту	16	3,33
	Швидкість виконання завдання	10	3,33
Основні напрямки роботи з обдарованими учнями	Розвиток здібностей	28	3,33
	Регулярна діагностика	18	0
	Допомога в самовизначенні	16	3,33
Найбільш результативні методи розвитку обдарованих учнів	Конкурси, олімпіади	27	0
	Інтерактивні методи навчання	21	0
	Співпраця з позашкільними закладами	17	6,67
Проблеми при організації роботи з обдарованими учнями	Відсутність заохочення та мотивації з боку закладу освіти, держави тощо.	20	6,67
	Недостатній рівень матеріально-технічного забезпечення	19	3,33
	Незадовільний рівень навчально-методичного забезпечення	18	0

Проаналізувавши результати, отримані у ході опитування можна зробити наступні висновки:

- При визначенні головних психологічних особливостей обдарованих учнів респонденти зазначили: високий рівень творчості (80%), висока інтелектуальна здатність (77%), високий рівень швидкості виконання завдань (50%), невідповідність між рівнями інтелектуального, фізичного, емоційного розвитку (23%), перфекціонізм (20%).

- Серед соціальних особливостей обдарованих дітей респонденти виокремили: імпульсивність та вразливість при спілкуванні (63%), вузьке коло друзів, друзі старшого віку (57%), бажання займати лідерські позиції (53%), висока потреба в увазі (43%), прояви егоцентризму (27%), нетерпимість до тих, хто знаходиться нижче їх рівня розвитку (20%);

- Окреслюючи проблему порозуміння обдарованих дітей з їх однолітками, респонденти вказали на такі причини, як: невідповідність у рівні розвитку («нецікаво») (83%), вимогливість до себе та оточуючих (70%), надмірна зосередженість на власному розвитку (60%), водночас, 3 (10%) респондентів у своїй практиці не виявляли такої проблеми.

- Обдарованих дітей респонденти відносили до таких категорій, як: діти, що потребують інтенсивнішого, насиченішого навчання (30%); діти, що потребують інших підходів до навчання (спеціально організованих) (33%); «Група ризику» (27%); «важкі», «проблемні» учні (10%). Частина респондентів зазначили, що таким учням достатньо давати більше матеріалу на уроці та додому. Більшість зазначило, що обдаровані діти потребують конкретно розроблених програм дій, де методи, форми роботи будуть відрізнятися від тих, що застосовуються для дітей з нижчим рівнем знань. Менша частина опитуваних респондентів підкреслило, що з обдарованими дітьми важко організувати урок, вони часто порушують дисципліну, займаються іншими справами.

- Основними способами виявлення обдарованих дітей, на думку респондентів, є висока успішність у навчальному процесі (86,67%), широка ерудиція (73,33%), стандартизовані методи виміру інтелекту (53,33%) та швидкість виконання завдання (33,33%). Респонденти зазначали, що найпростіше виявити академічну обдарованість, адже учні, що володіють нею завжди «мають хороші оцінки». Частина опитуваних зазначала, що важливо цікавитися інтересами кожної дитини, дізнаватися, які у неї хобі, які позакласні, позашкільні заняття вона відвідує.

- До пріоритетних напрямків роботи з обдарованими дітьми респонденти віднесли: розвиток здібностей (93,33%), регулярна діагностика (60%) та допомога в самовизначенні (53,33%).

- Найбільш результативними методами розвитку обдарованих дітей, на думку респондентів, є залучення таких учнів до конкурсів і олімпіад,

турнірів тощо (90%), використання інтерактивних методів навчання (70%) та співпраця з позашкільними закладами освіти (56,67%).

- До основних проблеми при організації роботи з обдарованими дітьми: відсутність заохочення та мотивації з боку закладу освіти, держави тощо (66,67%), недостатній рівень матеріально-технічного забезпечення (63,33%), незадовільний рівень навчально-методичного забезпечення (60%), інше («проблемні» учні) (53,33%).

Спираючись на власний досвід роботи з обдарованими дітьми, респонденти визначили основною психологічною особливістю обдарованих учнів – високий рівень творчості, а соціальною особливістю – імпульсивність та вразливість при спілкуванні. Основними причинами проблем порозуміння у спілкуванні з однолітками назвали невідповідність рівнів розвитку, з ними їм нудно та нецікаво.

Найчастіше респонденти відносили обдарованих дітей до категорії дітей, що потребують інтенсивнішого, насиченішого навчання та категорії дітей, що потребують спеціально організованих підходів навчання.

Сьогодні питання діагностики є однією з важливих особливостей роботи з обдарованими дітьми. В школах, де проводилося дослідження, як і в більшості закладах середньої освіти, працює лише один психолог, соціальних педагог. Через свою завантаженість вони не завжди мають змогу помітити, діагностувати усіх обдарованих дітей. Часто проблемою стає й відсутність, або неналежний рівень науково-методичної роботи вчителів у питанні діагностики та роботи з обдарованими школярами. Під час проведення опитування педагоги скаржились також на велику кількість паперової роботи, велику наповненість класів, а звідси – розсіювання їх уваги, брак часу на роботу з обдарованими дітьми.

Серед основних напрямків роботи, респонденти найбільше виділили розвиток здібностей, що може свідчити про часткову відсутність чіткого плану роботи вчителя з обдарованими дітьми. Школи орієнтуються на «середнього»

учня, проте час від часу намагаються звертати увагу на школярів, що мають високу успішність, делегуючи їм обов'язки, даючи додаткові завдання на уроці, до дому. Винятком стали педагоги, що пройшли дистанційний курс навчання НУШ. Вони підкреслювали важливість використання проблемного навчання на уроках, зазначали відомі їм технології, методи навчання, що використовують з обдарованими дітьми.

Конкурси та олімпіади назвали найбільш результативними методами розвитку обдарованих учнів. На жаль, на уроках в школі таким дітям часто нудно та нецікаво, тому вони реалізують свій потенціал беручи участь в позаурочних та позашкільних заходах. Майже усі респонденти при роботі з обдарованими та талановитими школярами, згідно з анкетами, намагаються використовувати інтерактивні методи навчання.

Робота з обдарованими дітьми вимагає належної підготовки, вдалої змістової наповненості, комбінування різноманітних форм роботи. Тому, найбільш розгорнуті відповіді були на питання про наявні проблеми при організації роботи з обдарованими дітьми. Незадовільний рівень матеріально-технічного та навчально-методичного забезпечення визнали головними проблемами в закладах середньої освіти. Респонденти наголошували, що брак сучасних засобів навчання сприяє тому, що дітям з високим рівнем здібностей на уроках нецікаво, вони швидко починають нудьгувати та займатися іншим. Педагоги, які пройшли дистанційний курс навчання, зазначали, що головне завдання вчителя при роботі з обдарованими та талановитими школярами – це насамперед створити відповідне середовище на уроці та усунути можливі негативні явища.

Розглянемо узагальнені результати до опитування № 2. До ефективних організаційно-педагогічних умов роботи з обдарованими учнями керівника закладу загальної середньої освіти належать (табл. 2.2):

Таблиця 2.2

## Організаційно-педагогічні умови роботи керівника закладу середньої освіти з обдарованими дітьми

№ п/п	Твердження	к-сть	%
1	Створення обліку, банку обдарованих дітей, проведення ретельного моніторингу індивідуального прогресу учнів.	12	40
		12	40
		6	20
2	Сприяння реалізації здійснення психолого-педагогічної діагностики обдарованих дітей.	14	46,67
		12	40
		4	13,33
3	Внесення змін до поурочних, тематичних планів, які направлені на практичну реалізацію індивідуалізації та диференціацію навчання.	15	50
		10	33,33
		5	16,67
4	Розробка програми соціально-педагогічної роботи школи, яка сприяє рішенням: вікових завдань розвитку і соціалізації школярів, самореалізації, розвитку суб'єктності в різних видах діяльності	11	36,67
		10	33,33
		9	30
5	Надання інформаційної підтримки батькам, сприяння їх залученню до спільної діяльності з школою.	18	60
		12	40
6	Організація роботи з підвищення психолого-педагогічної компетентності педагогів у питаннях організації освітнього процесу для здібних, обдарованих, талановитих учнів.	8	26,67
		13	43,33
		9	30
7	Стимулювання вчителів покращувати зміст навчального матеріалу, будуючи його з елементами прискорення, поглиблення, збагачення, проблематизації навчального матеріалу.	13	43,33
		11	36,67
		6	20
8	Демократизація всіх освітніх процесів школи, створення творчої та вільної атмосфери серед педагогічного колективу, заохочення педагогів до креативності та творчості.	16	53,33
		11	36,67
		3	23,33
9	Розвиток інфраструктури закладу освіти, робота над покращенням матеріально-технічної бази	15	50
		8	26,67
		7	23,33
10	Створення та активна підтримка зв'язків з позашкільними закладами та іншими закладами освіти.	12	40
		13	43,33
		5	16,67
11	Особлива увага, контроль професійної підготовки, підвищення кваліфікації вчителів, можливості професійного росту кожного члена колективу.	17	56,67
		8	26,67

Продовження таблиці 2.2

12	Надання можливості розвивати конкретні навички, таланти чи інтереси учнів – робота над створенням, підтримкою на базі школи гуртків, клубів, товариств тощо.	5	16,67
		20	66,67
		7	23,33
13	Сприяння участі обдарованих школярів у змаганнях, конкурсах олімпіадах, турнірах різних рівнів, ранньому залученню учнів до науково-пошукової діяльності.	3	10
		18	60
		8	26,67
14	Розробка рекомендацій щодо організації роботи з обдарованими дітьми, та/або проведення бесід, лекцій, семінарів стосовно цієї проблеми в системі освіти	4	13,33
		11	36,67
		9	30
15	Робота над розробленням конкретних програм діяльності закладу загальної середньої освіти з обдарованими школярами.	10	33,33
		8	26,67
		12	40
		10	33,33

В результаті проведеного анкетування керівників закладів загальної середньої освіти отримано такі результати:

- Керівник створює та підтримує облік, банк обдарованих дітей, сприяючи проведенню моніторингу індивідуального прогресу учнів – з даним твердженням повністю погодилися 12 (40%) респондентів, ще 12 (40%) частково погодилися. Дані результати свідчать про те, що керівники двох з трьох шкіл на практиці реалізують ведення обліку обдарованих учнів. Шість працівників, що не погодилися з даним твердженням – працюють в одній школі.

- Керівник сприяє та слідкує за регулярним здійсненням психолого-педагогічної діагностики обдарованих дітей. З даним твердженням 14 (47%) респондентів повністю погодилися, 12 (40%) опитуваних – частково погодилися, а 4(13%) респондентів – не погодилися. Це демонструє те, що керівники приділяють увагу здійсненню психолого-педагогічної діагностики обдарованих дітей.

- Керівник вносить зміни до поурочних, тематичних планів організації освітнього процесу, щоб практично реалізувати індивідуалізацію та диференціацію навчання. З цим твердженням 15 (50%) респондентів повністю погодилися, 10 (40%) опитуваних – частково погодилися, а 5 (17%) респондентів – не погодилися, що свідчить про те, що керівники намагаються вносити зміни до планів роботи, сприяти розвитку індивідуальних можливостей учнів, але не завжди до цього вдаються.

- Керівник розробляє програму соціально-педагогічної роботи школи, яка сприяє рішенню: вікових завдань розвитку і соціалізації школярів, самореалізації, розвитку суб'єктності в різних видах діяльності. З даним твердженням 11(37%) респондентів повністю погодилися, 10(33%) опитуваних – частково погодилися, а 9(30%) респондентів – не погодилися. Відповіді свідчать, що керівники приділяють менше уваги комплексній розробці



соціально-педагогічної роботи школи, яка сприяє рішенням: вікових завдань розвитку і соціалізації школярів, самореалізації, розвитку суб'єктності в різних видах діяльності.

- Керівник надає інформаційну підтримку батькам, сприяє їх залученню до спільної діяльності. З цим твердженням 18(60%) респондентів повністю погодилися, 12(40%) опитуваних – частково погодилися. Результати свідчать про високий рівень роботи керівників закладів освіти з батьками.

- Керівник організовує роботу з підвищення психолого-педагогічної компетентності педагогів у питаннях організації освітнього процесу для здібних, обдарованих, талановитих учнів – 8 (27%) респондентів повністю погодилися, 13 (43%) опитуваних – частково, а 6 (20%) респондентів – не погодилися. Виходячи з відповідей, можна зробити висновок про не високий, але достатній рівень організації роботи керівників з підвищення психолого-педагогічної компетентності педагогів у питаннях організації освітнього процесу для обдарованих школярів.

- Керівник стимулює вчителів покращувати зміст навчального матеріалу, будуючи його з елементами прискорення, поглиблення, збагачення, проблематизації навчального матеріалу. З цим твердженням 13 (43%) респондентів повністю погодилися, 11 (36%) опитуваних – частково погодилися, а 6 (20%) респондентів не погодилися. Це свідчить про те, що керівники приділяють увагу даному питанню, але не завжди стимулюють вчителів до покращення навчального матеріалу задля потреб обдарованих учнів.

- Керівник демократизує всі освітні процеси школи, створює творчу та вільну атмосферу серед педагогічного колективу, заохочує педагогів до креативності та творчості – 16(53%) респондентів повністю погодилися, 11(37%) опитуваних – частково, а решта 3(10%) респондентів не погодилися. Такі показники свідчать про те, що керівники найчастіше працюють за принципами демократизму, свободи творчості.

- Керівник розвиває інфраструктуру закладу освіти, працює над покращенням матеріально-технічної бази. З даним твердженням 15 (50%) респондентів повністю погодились, 8 (27%) опитуваних – частково погодились, а 3 (10%) респондентів не погодились, що свідчить про недостатній рівень роботи керівників над розвитком інфраструктури, покращенням матеріально-технічної бази.

- Керівник створює та активно підтримує зв'язки з позашкільними закладами та іншими закладами освіти. З цим твердженням 12(40%) респондентів повністю погодились, 13(43%) опитуваних – частково, а 5(17%) респондентів не погодились. Опитуванні респонденти вважають, що керівник приділяє малу кількість часу для створення й підтримки зв'язків з позашкільними закладами та іншими закладами освіти.

- Керівник приділяє особливу увагу, контролює професійну підготовку, підвищення кваліфікації вчителів, можливості професійного росту кожного члена колективу – 17(57%) респондентів повністю погодились, 8(27%) опитуваних – частково погодились, а 5(17%) респондентів не погодились з цим твердженням. Дані результати свідчать про те, що керівники шкіл приділяють незначну увагу розвитку кожного члена колективу, підвищенню кваліфікації.

- Керівник надає можливості розвивати конкретні навички, таланти чи інтереси – працює над створенням та функціонуванням на базі школи гуртків, клубів, товариств– 20(67%) респондентів повністю погодились з твердженням, 7(23%) опитуваних – частково погодились, а 3(10%) респондентів не погодились. Це свідчить про спрямованість керівників працювати над створенням, підтримкою позакласних форм навчання.

- Керівник сприяє участі обдарованих школярів у змаганнях, конкурсах, олімпіадах, турнірах різних рівнів, сприяє ранньому залученню учнів до науково-пошукової діяльності. З цим твердженням 18(60%) респондентів повністю погодились, 8(27%) опитуваних – частково, а 4(13%) не погодились. На думку більшості респондентів, керівник активно сприяє участі

обдарованих школярів у змаганнях, конкурсах олімпіадах, турнірах різних рівнів, ранньому залученню учнів до науково-пошукової діяльності, проте частина зазначила, що даному питанні приділяється не зовсім належна увага.

- Керівник розробляє рекомендації щодо організації роботи з обдарованими дітьми, та/або проводить бесіди, лекції, семінари стосовно цієї проблеми в системі освіти. З даним твердженням 11(37%) респондентів відповіли максимально позитивно, 9(30%) опитуваних – позитивно, а 10(33%) респондентів мінімально позитивно. Це демонструє те, що керівники приділяють дуже мало уваги створенню рекомендацій, проведенню різних видів навчання щодо організації роботи з обдарованими дітьми.

- З твердженням, що керівник працює над розробленням конкретних програм роботи закладу середньої освіти з обдарованими школярами, 8(27%) респондентів повністю погодилися, 12(40%) опитуваних – частково погодилися, а 10(33%) респондентів мінімально позитивно. Це підтверджує вищезазначений висновок, про недостатність уваги керівників до розробки рекомендацій, програм роботи з обдарованими школярами в закладах загальної середньої освіти.

### **2.3. Рекомендації щодо організації освітнього простору для роботи з обдарованими учнями в закладах загальної середньої освіти**

Навчання обдарованих дітей повинно здійснюватися базуючись на сукупності взаємозв'язаних організаційно-педагогічних умов. В результаті проведеного аналізу науково-педагогічної літератури, ми виявили комплекс організаційно-педагогічних умов, що сприятимуть ефективній реалізації здібностей учнів в умовах закладу загальної середньої освіти:

- Організація роботи зі здійснення соціально-педагогічної та психолого-педагогічної діагностики обдарованих дітей (виявлення обдарованих дітей; визначення виду обдарованості; створення спеціального реєстру, банку профілей обдарованих дітей, регулярна діагностика з метою визначення потреб

обдарованих дітей, особливостей і труднощів).

- Організація корекційно-розвивальної роботи, створення програм на основі яких, за потреби, будуються рекомендації вчителям, батькам.

- Організація прогностичної роботи для попередження можливих проблем, труднощів розвитку обдарованих учнів.

- Організація соціально-педагогічної роботи з вирішення вікових завдань розвитку і соціалізації обдарованих школярів, їх самореалізації, розвитку суб'єктності в різних видах діяльності і в різних соціальних ролях.

- Організація діяльності з підтримки батьків обдарованої дитини, яку можна реалізувати наданням інформаційної, соціально-психологічної підтримки, залучення батьків до спільної діяльності.

- Організація роботи з підвищення професійної компетентності педагогів (вчителів-предметників, класних керівників) у питаннях організації освітнього процесу для здібних, обдарованих, талановитих учнів.

Організаційно-педагогічні умови роботи керівника закладу загальної середньої освіти з обдарованими дітьми формуються з урахуванням таких принципів:

- Формування стосунків на основі співпраці.

- Організація навчання, яке передбачає врахування інтересів й здібностей учнів.

- Переважання проблемного підходу, самостійності учнів.

- Повністю гуманістична спрямованість (учнівське середовище, педагогічне середовище).

- Співпраця з позашкільними закладами освіти, іншими закладами освіти.

- Розвиток позакласної діяльності на базі школи – створення гуртків, секцій, факультативів тощо; організація конкурсів, конференцій, турнірів та інше [41, с. 11-12].

Плануючи освітній простір, керівник закладу середньої освіти займається не лише розробкою діяльності школи, а й формує поле роботи для педагогів та учнів. При організації освітнього середовища керівник фокусується на різноманітності учнівського колективу школи, а отже – й на важливості диференціації, різноманітності форм, методів, засобів навчання, вибору вдалих моделей навчання.

Керівнику закладу середньої освіти варто:

- надавати можливості розвивати конкретні навички, таланти чи інтереси школярів;
- забезпечувати право на широку та збалансовану навчальну програму;
- поважати дитячі захоплення та інтереси, заохочуючи до дослідницької діяльності не лише оцінками;
- забезпечувати розширення та збагачення діяльності школи, наприклад, регулярні заняття, змагання на рівні всієї школи, загальноосвітні ініціативи, що привертають увагу до школи інших освітніх організацій;
- підтримувати шкільні поїздки, створення на базі школи гуртків, клубів, товариств тощо.

Отже, підтримка обдарованих учнів, як чітко вибудована система кроків, має містити такі елементи:

- створення обліку, банку обдарованих дітей;
- увага до потреб кожного учня, навчання здійснюється шляхом диференціації;
- ретельний моніторинг індивідуального прогресу;
- заохочення до самостійності; можливість працювати не лише з вчителями, що є спеціалістами у вузьких галузях знань;
- різниця в темпі, стилі та організації навчання учнів;
- доступні позакласні заходи;
- системи винагород, які цінують індивідуальні досягнення;

- зв'язки з позашкільними закладами та іншими закладами освіти.

Вчитель – особа, що безпосередньо співпрацює з усіма учнями, зокрема й з обдарованими школярами. Саме тому, керівнику закладу середньої освіти важливо пам'ятати, що:

- Вчителі повинні бути вмотивованими у своїй діяльності, тому, перш за все, їх потрібно цінувати, підтримувати та поважати. Зокрема, повсякденне робоче середовище діяльності вчителя – уся територія школи, кабінети повинні бути безпечними, комфортними та привабливими.

- Вчителі повинні бути добре забезпечені навчальними ресурсами, необхідними для ефективного викладання.

- Вчителів не слід перевантажувати, особливо діяльністю, яка забирає у них вільний від роботи час.

- Вчителі повинні мати право на самостійність вибору форм, методів навчання, які найкраще підходять їм та їх учням.

- Вчителі повинні мати можливості вивчення останніх досягнень та ідей у педагогіці, профілі їх викладання.

- Вчителі повинні відчувати себе частиною згуртованого колективу.

- Управління прогресом діяльності, кар'єрою вчителів повинно базуватися на показниках, що визначені як чіткі стандарти і зрозумілі усьому колективу [31, с.44 - 46].

Для максимального розкриття здібностей учнів навчання має базуватися на забезпеченні рівних можливостей для кожного, створення такого освітнього середовища, де поширена різноманітність форм, методів та засобів навчання. Використання диференційованого підходу в освіті означає визнання, що учні мають різні навички, сильні, слабкі сторони, інтереси, способи й стилі навчання. Диференційоване навчання передбачає адаптацію матеріалу, та врахування відмінностей у розвитку особистості кожного школяра. Керівнику важливо використовувати «Модель широкої участі», що має на меті розширення повноважень учнів, надання їм певних обов'язків, збільшення

відповідальності. Тоді прогрес учнів ретельно контролюється, щоб визначити, чи потрібен їм більш спеціалізований та посилений контроль, чи ні.

Керівник закладу освіти, як особа, що здійснює безпосереднє управління закладом і несе відповідальність за діяльність закладу освіти, повинен гарантувати створення якісного освітнього середовища, що сприятиме розвитку потенціалу кожного учня. Проведене дослідження щодо емпіричної перевірки визначених організаційно-педагогічних умов роботи вчителів та керівників закладу загальної середньої освіти з обдарованими дітьми дозволило сформулювати ряд рекомендацій для керівників закладів середньої освіти Львівської області: Львівської області: Яворівська гімназія імені Осипа Маковея, Яворівська загальноосвітня школа I-III ступенів № 2, Яворівська загальноосвітня школа I-III ступенів № 3 імені Тараса Шевченка, поділені на організаційно-управлінський та освітній блоки.

#### Організаційно-управлінський блок

- Підтримка керівником закладу середньої освіти впровадження таких форм, методів навчання, які сприятимуть вдалому розвитку обдарованих школярів. Наприклад, це такі інструментарії роботи з обдарованими дітьми, як:

- спостереження, створення рейтингових шкал, списків для учнів, які виявляють високий рівень здібностей під час навчання;
- впровадження для учнів портфоліо чи роботи, яка збирається протягом певного часу. Робота повинна включати продукти діяльності, опис учнів про свої роботи. Вони можуть бути розроблені як для академічних, так і для творчих занять;
- особиста характеристика учня. Такі «профілі» заповнюються учнями та можуть включати особисті дані, власні спостереження зростання тощо.

- Дослідження мотивацій, ціннісних орієнтацій учителів закладу середньої освіти за допомогою соціально-психологічних методик.

- Сприяння зміни педагогічної свідомості вчителів. Зміна сприйняття вчителем стереотипів щодо учня, навчального процесу та самого себе, у спілкуванні та поведінці (методи взаємодії) і, зрештою, використовуючи стратегії, технології, методи навчання.

- Збільшення часу на: розвиток вдалої стратегії діяльності закладу середньої освіти; нарощування соціального потенціалу; розвиток позитивного клімату та культури, що сприятиме, а не обмежуватиме розвиток школи.

#### Освітній блок

- Стимулювання діяльності вчителів з покращення змісту навчального матеріалу для обдарованих дітей, що передбачає використання елементів прискорення; поглиблення, збагачення, проблематизації.

- Сприяння ефективному впровадженню вчителями інноваційних педагогічних технологій (технології творчості, комунікативні технології, проектні технології), інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес закладу освіти.

- Збільшення уваги до навчання за допомогою методів та прийомів самостійного вивчення, створення ситуацій власного успіху, морального комфорту для обдарованих учнів.

- Орієнтація учителів закладу середньої освіти на недопущення практики виділення кращих обдарованих учнів за уроках з навчальних предметів і опора на заохочення до спільних, колективних занять.

- Посилення ефективності роботи з розвитку здібностей та обдарованостей учнів закладів середньої освіти (застосування психологічних експрес-методик).

- Орієнтація учителів закладу середньої освіти на недопущення практики впровадження на уроках елементів змагання між категорією обдарованих дітей і дітей із середнім рівнем успіху у навчанні.



## ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

Раннє виявлення, діагностика, підтримка обдарованих та талановитих дітей є однією з головних проблем вдосконалення системи освіти. Завдяки своїм особливостям такі діти більш чутливі до оцінки своєї діяльності, поведінки та мислення; більш чутливі до сенсорних подразників і тому у своєму розвитку можуть зіткнутися з рядом проблем. При визначенні обдарованості, її ступеня, якісного показника розвитку важливо наголосити на провідній ролі визначення психологічних, соціальних, педагогічних особливостей обдарованої дитини.

В результаті проведеного аналізу науково-педагогічної літератури нами виявлено комплекс педагогічних умов, що сприятимуть ефективній реалізації здібностей учнів в умовах закладу загальної середньої освіти: забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії обдарованого учня на основі його здібностей (індивідуальна освітня траєкторія та її педагогічний супровід дозволяє: забезпечити оволодіння учнями змістом стандартів освіти; усіляко сприяти розвитку індивідуальних здібностей учня; забезпечення оволодіння програмами з шкільних дисциплін групами учнів, які мають високий рівень навченості; забезпечити професійне самовизначення; створити необхідну основу для продовження освіти в професійній сфері), психолого-педагогічних та соціальних особливостей, проектування особистісно-розвивального змісту освіти обдарованих учнів (розвивальне освітнє середовище – це соціокультурний простір, у межах якого з різним ступенем організованості здійснюється процес розвитку особистості. Як свідчать результати аналізу наукової літератури, для того, аби освітній простір став розвивальним середовищем, воно має набути таких властивостей: гнучкості, що передбачає здатність освітніх структур до швидкої перебудови відповідно до потреб особистості, навколишньої дійсності, суспільства; неперервності, що виражається через взаємодію та наступність у діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу; інтегрованості, що забезпечує розв'язання виховних

завдань за допомогою посилення взаємодії компонентів, які входять у його структуру; відкритості, що реалізується через широку участь усіх суб'єктів освіти в управлінні, демократизацію форм навчання), виховання та взаємодії, виявлення обдарованих учнів, їх здібностей, труднощів у навчанні (для забезпечення сприятливих умов для проявів природних задатків у вихованців навчальних закладів, формування особистості, здатної до оптимального розвитку й саморозвитку власного творчого потенціалу, у процесі розвитку соціальної обдарованості дітей для педагога важливою є опора на принципи системності й цілісності. Вони передбачають, з одного боку, що освітня робота з обдарованими дітьми має відбуватися з урахуванням системної специфіки дитячої обдарованості і конкретного її виду , а з іншого боку , цей принцип означає, що обдарованість дитини розвивається на тлі конкретної особистості. Тобто її природовідповідність означає ставлення до дитини як до частини природи, що передбачає її освіту з урахуванням вікових та індивідуальних психологічних особливостей), взаємодія закладу загальної середньої освіти із батьками обдарованих дітей (взаємодія школи та сім'ї ґрунтується на загальній меті: сформувати відносини співпраці між усіма учасниками педагогічного процесу. Спільними завданнями взаємодії школи та сім'ї є забезпечення якісної освіти, робота щодо професійної орієнтації дітей, виховання моральності і культури поведінки, формування потреби у здоровому способі життя, а також сприяння, підтримка та забезпечення розвитку творчих здібностей, обдарованості в дітей і молоді).

## ВИСНОВКИ

Результатом проведеної роботи є розв'язання поставлених завдань, що дає можливість зробити наступні висновки:

1. На основі аналізу наукової літератури виокремлено основні психолого-педагогічні особливості обдарованих дітей. До психологічних особливостей обдарованих дітей варто віднести добре розвинену пам'ять, високу концентрацію уваги. Завдяки своїм особливостям такі діти більш чутливі до оцінки своєї діяльності, поведінки та мислення; мають краще розвинені сенсорні здібності. До соціально-педагогічних особливостей варто віднести те, що обдаровані особистості дуже легко справляються з пізнавальною невизначеністю – вони люблять складні завдання і прагнуть до їх самостійного виконання. Якщо завдання надто просте, воно може викликати нудьгу; якщо ж надто важке – відчують тривогу та натхнення.

Сучасні дослідження проблеми обдарованості характеризуються створенням факторних моделей, де найчастіше зустрічаються такі три компоненти як: рівень розвитку здібностей, креативність та мотивація.

2. Досліджено організацію освітнього простору для обдарованих дітей в закладах загальної середньої освіти. Освітній простір обдарованих учнів ми розуміємо як систему впливів і умов формування обдарованої особистості, а також можливостей для її розвитку, що існують у соціальному та просторово-предметному оточенні.

Розуміння освітнього простору обдарованого учня в межах освітнього закладу передбачає співіснування різних освітніх парадигм щодо ідентифікації обдарованих дітей, їх навчання і розвитку, підготовки високоосвічених випускників шкіл, становлення відповідального громадянина, спроможного зробити внесок в інноваційний розвиток країни. У закладах загальної середньої освіти для роботи з обдарованими дітьми потрібно створювати індивідуальні програми, використовуючи стратегії якісних і кількісних змін навчання, впроваджувати диференційоване навчання на уроках і в позаурочний час,

організувати роботу факультативів, гуртків відповідно до інтересів дітей, проводити тематичні тижні, залучати обдарованих учнів до пошуково-дослідницької та науково-дослідницької діяльності, організувати різноманітні інтелектуальні змагання.

Проаналізовано зарубіжний досвід розвинених країн (Німеччини, Китаю, Австралії, Великої Британії) щодо створення освітнього простору для обдарованих дітей. З'ясовано, що обдаровані діти належать до категорії дітей з спеціальними освітніми потребами, а освітнє законодавство визначає умови, які повинні створювати школи зарубіжних країн, зокрема: надання освіти на високому рівні для обдарованих дітей у всіх типах шкіл, проведення додаткових занять, надання психолого-педагогічної допомоги, створення мережі спеціальних шкіл, які підтримують обдарованих учнів, розробка програми, метою якої є допомога школам, що підтримують обдарованих учнів.

3. Визначено педагогічні умови організації освітнього простору для обдарованих дітей: забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії обдарованого учня на основі його здібностей, психолого-педагогічних та соціальних особливостей; проектування особистісно-розвивального змісту освіти обдарованих учнів; виявлення обдарованих учнів, їх здібностей, труднощів у навчанні; взаємодія закладу загальної середньої освіти із батьками обдарованих дітей.

4. Емпірично досліджено рівень обізнаності вчителів та керівників закладів загальної середньої освіти щодо умов організації освітнього простору для обдарованих учнів.

При визначенні головних психологічних особливостей обдарованих учнів респонденти зазначили: високий рівень творчості, висока інтелектуальна здатність. Серед соціальних особливостей обдарованих дітей респонденти виокремили: імпульсивність та вразливість при спілкуванні. Окреслюючи проблему порозуміння обдарованих дітей з їх однолітками вказали на такі причини, як: невідповідність у рівні розвитку, вимогливість до себе та

оточуючих. Обдарованих дітей респонденти відносили до таких категорій, як: діти, що потребують інтенсивнішого навчання; діти, що потребують інших підходів до навчання (спеціально організованих).

Основними способами виявлення обдарованих дітей, на думку респондентів є висока успішність у навчальному процесі, широка ерудиція. До пріоритетних напрямків роботи з обдарованими дітьми респонденти віднесли: розвиток здібностей, регулярна діагностика та допомога в самовизначенні. Найбільш результативними методами розвитку обдарованих дітей, на думку респондентів, є залучення таких учнів до конкурсів і олімпіад, турнірів тощо, використання інтерактивних методів навчання та співпраця з позашкільними закладами освіти. До основних проблеми при організації роботи з обдарованими дітьми: відсутність заохочення та мотивації з боку закладу освіти, держави тощо, недостатній рівень матеріально-технічного забезпечення.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми організації освітнього простору для обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти. Перспективним напрямом подальшого дослідження є вивчення проблеми оцінювання якості освітнього простору для обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України “Про Освіту”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/> (дата звернення: 21.03.2020).
2. Про концепцію НУШ «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи»: МОН України від 27.10.2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>. (дата звернення: 20.02.2020).
3. Про проведення Всеукраїнської осінньої школи «STEM MAS.UA»: лист МОН України від 09.10.2019 р. № 6/407-19. URL: [http://man.gov.ua/documents/52/Lyst\\_MON\\_30\\_08\\_2019\\_6.9-407-19.pdf](http://man.gov.ua/documents/52/Lyst_MON_30_08_2019_6.9-407-19.pdf). (дата звернення: 21.03.2020).
4. Про затвердження Плану всеукраїнських і міжнародних організаційно-масових заходів з дітьми та учнівською молоддю на 2019 рік: наказ МОН України від 21.11.2018 р. № 1292. URL: [http://man.gov.ua/documents/52/Nakaz\\_MON\\_21\\_11\\_2018\\_1292.PDF](http://man.gov.ua/documents/52/Nakaz_MON_21_11_2018_1292.PDF). (дата звернення: 21.03.2020).
5. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: постанова кабінету міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п> (дата звернення: 21.03.2020).
6. Босенко М.І. *Психолого-педагогічні умови розвитку обдарованості*. Шкільний світ. №24. 2001. С. 9–10.
7. Башенко С. В., Федорова Д. М., Юхно Н. В. *Бібліотека шкільного психолога. Крок до успіху: психологічний супровід обдарованих дітей*. Київ: Ранок, 2016. С.192 .
8. Бондар М. С., Синьоок В. І. *Успішна адаптація як умова гармонійного розвитку особистості. Сучасна школа України*. Шкільний світ. – 2011. № 6. С. 1–72.
9. Бочарова О. А. *Обдаровані діти в Польщі: соціально-педагогічна підтримка: монографія*. Горлівка: Вид-во ГДПШМ, 2012. 480 с.

10. Василенко В. А. Теорія і практика розробки управлінських рішень: навч. посіб. Київ: ЦУЛ, 2002. 420 с.
11. Васильченко Л. Психолого-педагогічні особливості обдарованих дітей. *Проблеми виховання*. 2017. № 4(57). С. 32 – 39.
12. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія. Київ: Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. 380с.
13. Вихрущ В.О. Теорія початкового навчання з основами психодидактики. Тернопіль: Крок, 2012. 608 с.
14. Вишневський О. І. Теоретичні основи Української педагогіки. Дрогобич: Коло, 2003. С. 43 – 48.
15. Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с.
16. Волкова Н.П. Педагогіка. Київ: видавничий центр «Академія», 2002. С. 362 – 366.
17. Габеркорн І. І. Експериментальне дослідження ефективності моделі підготовки майбутніх учителів до розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Наук.-практ. журн. Півд. наук. центру НАПН України*. 2012. № 8. С. 35–38.
18. Гнатюк О. В. Чинники активності технічно обдарованих підлітків. *Обдарована дитина*. №2. 2002. с. 44–48.
19. Горай Ю. В. Творчі здібності та обдарованість. *Психолог*. 2006. №25. С. 12.
20. Громова О. Г. Програма «Розвиток». *Сільська школа України*. №31. 2002. С. 45.
21. Громовий В. В. Плекати обдарованих. *Завуч*. №14. 2007. с. 10–11.
22. Гоулман Д. І. Емоційний інтелект. Пер.зангл. С.-Л. Гумецької. Харків: Віват, 2018. 512 с.

23. Демченко В. В. Психолого-педагогічні особливості підготовки педагогічних кадрів до роботи з обдарованими дітьми. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 9-10. С. 64–67.

24. Демчук Ю.В. Індивідуальна освітня траєкторія як фактор професійного самовизначення обдарованих дітей URL: [file:///C:/Users/PC/Downloads/1606797915768208%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/PC/Downloads/1606797915768208%20(2).pdf). (дата звернення: 19.03.2020).

25. Діденко Л.А. У пошуках обдарувань. Методичні рекомендації. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2012. 80 с.

26. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

27. Єфімова І. В. Педагогічна технологія «Створення ситуації успіху» та інтерактивні методи перевірки знань. *Українська мова та література в школі*. 2009. №20. С.22.

28. Забродська С. Г. «Обдарованість» – риса тільки обдарованих? *Обдарована дитина*. 2011. № 1. С. 1923

29. Зазимко О. В. Основні теоретичні підходи до визначення обдарованості. *Обдарована дитина*. 1998. №8. с. 5–12.

30. Ільїна Н. В. Психологія творчості та обдарованості. Суми : Університетська книга, 2018. 227 с.

31. Комісарова С. М., Ведмеденко Д., Білогорна М. *Робота з обдарованими дітьми*. Черкаси : Б. Б. К., 2014. № 6. 90 с.

32. Кочубей Н. В. Освіта в наукомісткому ризикогенному суспільстві: управлінський аспект освітніх інновацій : методологічні, змістові та методичні засади: монографія / за ред. проф. А. А. Сбруєвої. Суми : Видавництво «Мак Ден», 2011. 432 с.

33. Кудла. М. В. Розвивальне освітнє середовище у початковій школі як фактор становлення успішності особистості URL:



[file:///C:/Users/PC/Downloads/1606797915768208%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/PC/Downloads/1606797915768208%20(2).pdf) (дата звернення: 21.03.2020).

34. Кравцова О. О. Форми та методи роботи з обдарованими дітьми на уроках та в позаурочний час: *Обдарована дитина*. 2010. № 8. С. 2–5.

35. Ксьонзович І. М. Обдарованість – кінцевий результат, збіг багатьох факторів. *Психолог*. №19. 2006. с. 10.

36. Кульчицька О.І. Специфіка дитячої обдарованості. *Обдарована дитина*. 2001. №1. с. 3–10.

37. Левченко Л. С. Маркетинг в освіті: навч.-методичн. посібн. Суми : ТОВ «Друкарський дім «Папірус», 2012. 86 с.

38. Липова Л. А. Психолого-педагогічні умови розвитку обдарованості. *Шкільний світ*. №24. 2001. С.17–23.

39. Лисиця А. В., Горчак Т. Г. Діагностика обдарованості в галузі природничих наук: *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Острог : Нац. ун-т «Острозька академія», 2013. Вип. 22. С.101–105.

40. Лукашевич О.М. Технічна обдарованість: ціннісна регуляція розвитку. *Обдарована дитина*. №2. 2002. С. 17–23.

41. Мельник М. Ю. Проблема обдарованості в теорії і практиці вітчизняної педагогіки в першій половині ХХ століття. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2017. №1(56). С.10–13.

42. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики: навч. посібн. для студ. вищих навч. закл. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2009. 464 с.

43. Морозова Л. А. Обдаровані діти: психолого-педагогічний супровід. *Психолог*. 2012. № 19. С. 25–31.

44. Морозова Л. А. Питання дитячої обдарованості в американській системі шкільної освіти. *Рідна школа*. №7. 2006. С. 78–80.

45. Мотилько Т.Л. Психолого-педагогічний супровід обдарованих дітей / Т.Л.Мотилько, Н.С.Леонова; упоряд. Т.Шаповал. К. : Редакції загальнопедагогічних газет, 2014. 128 с.
46. Нижник Г. М. Авторська корекційна розвивальна програма для обдарованих дітей. *Психолог*. №25. 2006. С. 28–30.
47. Панок В. Г. Психологічна служба: навч.-метод. посібн. для студентів і викладачів. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2012. 488 с.
48. Прийняття управлінських рішень. навч. посіб. / Петруня Ю.Є., Говоруха В.Б., Літовченко Б.В. та ін. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 216 с.
49. Пігін Г. Як передати дитині цінності: з нім. пер. с. Юліяна. Львів: Свічадо, 2014. 96 с.
50. Підласий І. П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. Харків: Вид. група «Основа», 2010. 360 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/707221/1/.pdf> (дата звернення: 21.12.2019).
51. Буров О. Ю., Вінник Н. Д., Плаксенкова І.О., Перцев М.А. Діагностика інтелектуальних якостей обдарованих підлітків: результати та прогноз: *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 1, 2013. Київ: Інститут обдарованої дитини. 2013. С. 48-52.
52. Ренський С. Вундеркінди. *Науковий світ*. №5. 2005. с. 11.
53. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості : наук.-метод. посібн. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини. Київ : Ін-т обдарованої дитини, 2010. 442 с.
54. Рибалка В. В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 220 с.

55. Розенова М. І. Обдаровані діти: психологічні проблеми розвитку, навчання й виховання [Електронний ресурс]. 2008. 7 с. URL: <http://osvita.ua/school/news/1706/> (дата звернення: 25.03.2020).

56. Савченко Ю. Ю. Психолого-педагогічний супровід обдарованої дитини підліткового віку у професійному та особистісному самовизначенні: *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 12 (43). К., 2015. С. 13– 18.

57. Сікорський П. І. Керівник навчального закладу: підручник. Львів : ФОП Бадікова Н.О., 2016. 354 с.

58. Тадеєв П. О. Розвиток теорії і практики навчання обдарованих школярів у США (20-ті роки ХХ – поч. ХХІ ст.): монографія. Рівне: ПП ДМ, 2011. 548 с.

59. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: «Академвидав», 2006. С. 229– 232.

60. Чернишов О. М. Підготовка педагогів до роботи з обдарованими дітьми. *Рідна школа*. 2010. № 4/5. С. 12– 14.

61. Чиренко Н. В. Виховання соціальної ініціативності: специфіка уявлень підлітків та дорослих лідерів щодо сутності поняття: *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 5 (36). К., 2015. С. 46 – 48.

62. Чумакова М.В. Академічна обдарованість та методи її діагностики. *Обдарована дитина*. 2002. с. 53–56.

63. Шкільова Г. М. Система завдань як умова забезпечення успішності процесу адаптації молодшого школяра до вимог навчального процесу. *Вісник держ. ун-ту ім. Франка*. Житомир, 2011. Вип. 58. С. 13–16.

64. Шрагіна Л. І. Технологія розвитку креативності. Шкільний світ. Київ, 2010. 160 с.

65. Якимова І. О. Програма розвитку самопізнання обдарованих підлітків : Edukacja, wychowanie, pracasocjalna (ukrainsko-polskierefleksjeteoretyczne). Rzeszow, 2013. S. 86– 91.

66. Якимова І. О. Розвиток рефлексивних умінь обдарованих підлітків на шляху до самопізнання. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 7, Київ : Інститут обдарованої дитини. 2013. С. 61–63.
67. Ashman A., Elkins J. Education for inclusion and Diversity. Frenchs Forest, NSW: Pearson Education Australia, 2009. 120 с.
68. Baker J. Stability of racial differences in gifted education: the case for stereotype threat. *Excell: TalentDev*, 2011. 205 с.
69. Baltzer K. Country specific information. Denmark. Monks, Gifted Education in 21 European Countries: Inventory and Perspective [Електронний ресурс] : Radboud University Nijmegen. 2007. URL: [www.bmbf.de/pub/gifted\\_education\\_21\\_eu\\_countries.pdf](http://www.bmbf.de/pub/gifted_education_21_eu_countries.pdf). (дата звернення: 21.05.2020).
70. Calero M. D. Temporal stability of IQ and learning potential in gifted children: diagnostic implications, *Psicol*, 2014. 521 с.
71. Carolyn K. Is Gifted Education Elitist? 2014. URL: <http://www.hoagiesgifted.org/elitist.htm> (дата звернення: 2.06.2020).
72. Purcell J. Designing services and programs for high-ability learners: National Association for Gifted Children: Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2006. URL: <https://www.nagc.org/resources-publications/gifted-educationpractice>. (дата звернення: 2.07.2020).
73. Rundschreiben N. Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur / Nr. Rundschreiben., 2009. 29 с.
74. Taber S. K. Teaching Gifted Learners in STEM Subjects: Developing Talent in Science, Technology, Engineering and Mathematics, 2017. 249 с.

## Додаток А

**Анкета №1**  
**для учителів закладів середньої освіти**  
**«Соціально-психологічні особливості розвитку обдарованих дітей та практика їх**  
**навчання у закладах середньої освіти»**

Просимо Вас прийняти участь в нашому педагогічному дослідженні, яке стосується вивчення організаційно-педагогічних умов роботи керівника закладу середньої освіти з обдарованими дітьми. Просимо Вас детально ознайомитись з запитаннями і надати на них відповіді, які найбільшою мірою збігаються з Вашою позицією.

Висновки та узагальнення, зроблені за результатами Ваших відповідей, допоможуть підвищити ефективність освітнього процесу у закладах середньої освіти.

1. Посада \_\_\_\_\_
2. Педагогічний стаж \_\_\_\_\_
3. У яких класах працюєте? \_\_\_\_\_

Спираючись на Ваш досвід:

4. Назвіть основні психологічні особливості розвитку обдарованих дітей?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
5. Назвіть основні соціальні особливості обдарованих дітей? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

- 
6. Чи важко обдарованим дітям порозумітися з однолітками, якщо так то вкажіть основні причини? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

7. До якої категорії, потрібно віднести обдарованих дітей? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

8. Назвіть, що вирізняє обдарованих дітей від інших? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
9. Які основні напрямки роботи з обдарованими дітьми? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
10. Які методи розвитку обдарованих дітей, ви вважаєте найбільш результативними? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
11. Назвіть основні проблеми при організації роботи з обдарованими дітьми: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Анкета №2**  
**для учителі закладів середньої освіти**  
**«Організаційно-педагогічні умови роботи керівника закладу середньої освіти з обдарованими дітьми»**

Просимо Вас прийняти участь в нашому педагогічному дослідженні, яке стосується вивчення організаційно-педагогічних умов роботи керівника закладу середньої освіти з обдарованими учнями. Просимо Вас детально ознайомитись з запитаннями і надати на них відповіді, які найбільшим чином відповідають Вашій позиції.

Висновки та узагальнення, зроблені за результатами Ваших відповідей, допоможуть підвищити ефективність освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти.

1. Керівник створює та підтримує облік, банк обдарованих дітей, сприяючи проведенню моніторингу індивідуального прогресу учні ?
  - А.Погоджуюсь
  - Б.Частково погоджуюсь
  - В.Не погоджуюсь
  
2. Керівник сприяє та слідкує за регулярним здійсненням психолого-педагогічної діагностики обдарованих учні?
  - А.Погоджуюсь
  - Б. Частково погоджусь
  - В.Не погоджуюсь
  
3. Керівник вносить зміни до поурочних, тематичних планів, які направлені на практичну реалізацію індивідуалізації та диференціацію навчання?
  - А.Погоджуюсь
  - Б.Частково погоджуюсь
  - В.Не погоджуюсь
  
4. Керівник розробляє програму соціально-педагогічної роботи школи, яка сприяє рішенню: вікових завдань розвитку і соціалізації школярів, самореалізації, розвитку суб'єктності в різних видах діяльності ?
  - А.Погоджуюсь

Б. Частково погоджуюсь

В. Не погоджуюсь

5. Керівник надає інформаційну підтримку батькам, сприяє їх залученню до спільної діяльності з школою?
- А. Погоджуюсь
- Б. Частково погоджуюсь
- В. Не погоджуюсь
6. Керівник організовує роботу з підвищенням психолого-педагогічної компетентності педагогів у питаннях організації освітнього процесу для здібних, обдарованих, талановитих учнів?
- А. Погоджуюсь
- Б. Частково погоджуюсь
- В. Не погоджуюсь
7. Керівник стимулює вчителів покращувати зміст навчального матеріалу, будуючи його з елементами прискорення, поглиблення, збагачення, проблематизації навчального матеріалу?
- А. Погоджуюсь
- Б. Частково погоджуюсь
- В. Не погоджуюсь
8. Керівник демократизує всі освітні процеси школи, створює творчу та вільну атмосферу серед педагогічного колективу, заохочує педагогів до креативності та творчості?
- А. Погоджуюсь
- Б. Частково погоджуюсь
- В. Не погоджуюсь
9. Керівник розвиває інфраструктуру закладу освіти, працює над покращенням матеріально-технічної бази ?
- А. Погоджуюсь
- Б. Частково погоджуюсь



В.Не погоджуюсь

10. Керівник створює та активно підтримує зв'язки з позашкільними закладами та іншими закладами освіти ?

А.Погоджуюсь

Б.Частково погоджуюсь

В.Не погоджуюсь

11. Керівник приділяє особливу увагу, контролює професійну підготовку, підвищення кваліфікації вчителів, можливості професійного росту кожного члена колективу?

А.Погоджуюсь

Б.Частково погоджуюсь

В.Не погоджуюсь

12. Керівник надає можливості розвивати конкретні навички, таланти чи інтереси учнів – працює над створенням, підтримкою на базі школи гуртків, клубів, товариств тощо?

А.Погоджуюсь

Б.Частково погоджуюсь

В.Не погоджуюсь

13. Керівник сприяє участі обдарованих школярів у змаганнях, конкурсах олімпіадах, турнірах різних рівнів, ранньому залученню учнів до науково-пошукової діяльності?

А. Погоджуюсь

Б.Частково погоджуюсь

В. Не погоджуюсь

14. Керівник розробляє рекомендації щодо організації роботи з обдарованими дітьми, та/або проводить бесіди, лекції, семінари стосовно цієї проблеми в системі освіти ?

А.Погоджуюсь

Б.Частко погоджуюсь

В. Не погоджуюсь

15. Керівник працює над розробленням конкретних програм діяльності закладу середньої освіти з обдарованими школярами ?

А.Погоджуюсь

Б.Частково погоджуюсь

В.Не погоджуюсь