

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ

К. А. Андросович, Л. І. Ткаченко

**ТЕХНОЛОГІЇ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АДАПТОВАНOSTІ
ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ
ДО НОВИХ УМОВ НАВЧАННЯ**

Методичні рекомендації

Київ
2021

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Інституту обдарованої дитини НАПН України
(протокол № 10 від 28 жовтня 2020 року)*

Рецензенти:

Полякова В. І. – кандидат психологічних наук, директор гімназії № 109 імені Т. Г. Шевченка Печерського району м. Київ

Мадзігон В. М. – доктор педагогічних наук, академік Національної академії педагогічних наук України, радник директора Інституту обдарованої дитини НАПН України

Т 38 Технології психолого-педагогічного забезпечення адаптованості обдарованої особистості до нових умов навчання: методичні рекомендації / К. А. Андросович, Л. І. Ткаченко. – Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. – 48 с.

ISBN 978-617-7734-18-4

У методичних рекомендаціях представлено стислий опис психолого-педагогічних технологій роботи з обдарованими учнями в таких країнах, як Ізраїль, Австрія, США та Польща. Описано те, яким чином у зазначених країнах відбувається виявлення та підтримка обдарованих дітей на державному рівні.

Автори пропонують технологію реалізації методики тьюторського супроводу учнів у закладах загальної середньої освіти, що реалізується через інформаційно-смісловий, діагностичний, корекційно-розвивальний і практичний компоненти. Методичні рекомендації також містять конструкт практико-орієнтованих занять, які сприяють виявленню та розвитку особистісного потенціалу учнів.

Методичні рекомендації насамперед призначені для практичних психологів закладів освіти та керівників освітніх установ, а також для викладачів і студентів закладів вищої освіти.

УДК 371+37.032 : 159.9.072.5 (07)

ЗМІСТ

<i>Вступ</i>	4
--------------------	---

Розділ 1. Освітні технології роботи з обдарованими учнями:

світовий досвід	6
1.1. Досвід роботи з обдарованими дітьми в системі освіти Ізраїлю	6
1.2. Особливості роботи з обдарованими дітьми в освітній системі Польщі	10
1.3. Досвід роботи з обдарованими дітьми в системі освіти Австралії	14
1.4. Особливості розвитку системи навчання обдарованих дітей у США	17

Розділ 2. Методика й організація технології психолого-педагогічного забезпечення адаптованості обдарованої особистості

до нових умов навчання	21
2.1. Обґрунтування методики щодо адаптації обдарованих учнів	21
2.2. Технологія реалізації методики в закладі освіти	25
2.2.1. Інформаційно-смісловий компонент технології	25
2.2.2. Діагностичний компонент технології	29
2.2.3. Корекційно-розвивальний компонент технології	32
2.2.4. Практичний компонент технології	37

<i>Література</i>	42
-------------------------	----



ВСТУП

Світова практика засвідчує, що перед системою шкільної освіти багатьох держав постали нові вимоги, які пов'язані з посиленням уваги до навчання обдарованої особистості. Актуальною постає необхідність у створенні оптимальних умов для розкриття потенціалу обдарованих дітей, їх навчання, розвитку, надання якісної освіти [6]. З огляду на це, перед педагогами постало завдання щодо: розроблення ефективних освітніх програм для обдарованих дітей; застосування нових технологій, методів у педагогічній практиці, які сприяли б розвитку їхніх обдарувань.

Нині накопичено значний потенціал, який може слугувати базисом для розроблення проблеми розвитку системи навчання обдарованих дітей. З позицій нової філософії освіти окреслено домінуючі вимоги до стратегії роботи з обдарованими учнями (С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, А. Кузьмінський, В. Лутай, Н. Ничкало та ін.). Окремі психологічні аспекти проблеми дитячої обдарованості розглядають дослідники Д. Боговяленська, Г. Костюк, О. Кульчицька, Н. Лейтес, А. Магюшкін, В. Моляко, О. Музика, В. Чудновський, В. Шадріков, В. Юркевич та ін. Формуванню сучасних педагогічних підходів до розв'язання завдань роботи з обдарованими дітьми сприяють дослідження В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова, А. Кузьмінського, І. Лернера, О. Савченка, В. Семиченко, М. Скаткіна, Л. Хомич. Наукові праці Н. Бібік, І. Зязюна, В. Кан-Калика, Н. Кічук, С. Сисоєвої, О. Сухомлинської присвячено підготовці творчого вчителя в історичному аспекті. Натомість І. Бех, А. Вербицький, О. Пехота, О. Пометун, С. Сисоєва досліджують проблему впровадження в закладах освіти нових педагогічних технологій навчання. Зарубіжні технології підготовки вчителя та роботи з обдарованою молоддю вивчають Т. Бондар, Т. Десятов, М. Євтух, Л. Коваль, М. Лещенко, Н. Ничкало, І. Пальчикова, Л. Пуховська та ін.

Сучасні тенденції розвитку національної системи освіти потребують оновлення змісту й методики роботи з обдарованими дітьми. У нормативних документах визначено вихідні концептуальні положення щодо модернізації педагогічної освіти в країні, які ґрунтуються на засадах Конституції України, Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Державної програми «Вчитель». У згаданих документах наголошено на необхідності трансформації освітньої парадигми в дієву педагогічну систему шляхом заміни репродуктивного стилю педагогічної діяльності на творчий.

Важливо зазначити, що останніми роками в Україні проводиться важлива робота щодо розвитку здібностей обдарованих дітей. Українська педагогіка також має багатий досвід роботи з обдарованими учнями. У нашій країні діє розвинена мережа освітніх закладів, які пропонують як загальноосвітній, так і додатковий розвиток дітям та



юацтву з різними напрямками обдарованості. Разом із тим, неформальне ставлення вчителів до проблем і потреб обдарованих учнів часто є вирішальним і більш дієвим, а високі результати навчання та виховання таких дітей значною мірою залежать від небайдужого ставлення вчителя до учня. Водночас учені визнають, що впродовж тривалого періоду вітчизняна школа орієнтувалася на середнього учня, унаслідок чого обдаровані діти не отримували належного розвитку.

У цьому контексті ми пропонуємо сучасну технологію роботи з обдарованою молоддю через опанування педагогами методики тьюторського супроводу. Пропонована нами технологія реалізується через інформаційно-смісловий, діагностичний, корекційно-розвивальний і практичний компоненти. Використання педагогами зазначеної технології в закладах освіти буде сприяти адаптації обдарованих учнів до нових умов навчання, і відповідно, дозволить останнім найкраще реалізувати свій особистісний потенціал.

В Україні також відсутні окремі важливі державні механізми реалізації педагогічної підтримки обдарованих учнів, а саме: практика загальнодержавного тестування учнів на обдарованість, обов'язкова спеціальна підготовка вчителів, довгострокові державні навчально-виховні програми, програма раннього зарахування старшокласників до закладів вищої освіти (ЗВО) тощо.

Однією з умов успішного розв'язання проблеми роботи з обдарованими дітьми може бути об'єктивний аналіз світового досвіду з метою трансформації кращих його надбань в освіту України.

У цьому контексті науковий інтерес становить організація навчання обдарованих дітей у таких країнах, як Ізраїль, Польща, Австралія та США, де накопичено багатий практичний досвід у галузі: діагностичного тестування; розроблення методик навчання обдарованих дітей; створення спеціальних навчальних програм для обдарованих; організації спеціальної підготовки вчителів; розроблення ефективних методів, засобів, програм для використання їх у навчанні обдарованих; обґрунтування національної технології діагностики обдарованих дітей; залучення приватних фондів і організацій до підтримки обдарованої молоді тощо.

Перспективним вважаємо часткове запозичення позитивного світового досвіду роботи з обдарованими учнями для вдосконалення практики педагогічної підтримки обдарованих дітей та учнівської молоді в Україні.



РОЗДІЛ 1. ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ: СВІТОВИЙ ДОСВІД

1.1. Досвід роботи з обдарованими дітьми в системі освіти Ізраїлю

Основою ізраїльської освітньої науки є спадщина педагогічного досвіду Великої Британії та Сполучених Штатів Америки, відтак у визначенні обдарованості та її структури ізраїльські вчені спираються на таких світових експертів, як Дж. Рензулі (J. Renzulli), А. Танненбаум (A. Tannenbaum), Дж. Гілфорд (J. Guilford) та ін.

На засадах аналізу науково-педагогічної літератури та джерел щодо роботи з обдарованими школярами в Ізраїлі було з'ясовано, що різним аспектам педагогічної підтримки обдарованих учнів присвячені праці таких ізраїльських науковців, як Д. Бітан (Dan Bitan), Б. Бург (Blanca Burg), Х. Відергор (Hava Vidergor), Х. Девід (Hanna David), П. Зелтсер (Pnina Zeltser), Р. Зорман (Rachel Zorman), Е. Ландау (Erika Landau), Б. Нево (Baruch Nevo), Ш. Речмел (Shlomit Rachmel), Ш. Роузмерін (Shoshana Rosemarin), Б. Еїлем (Billie Eilam) та ін.

Першим директором департаменту обдарованих дітей Міністерства освіти Ізраїлю, а також першим президентом Всесвітньої ради обдарованих дітей став ізраїльський педагог і науковець Д. Бітан. Він був одним із перших, хто прокладав шлях до освіти обдарованих в Ізраїлі та визначав як державну, так і світову політику щодо обдарованих дітей. На той час концепція педагогічної підтримки обдарованих Д. Бітана та його колег полягала в створенні умов для визнання дитячої обдарованості як на державному, так і на світовому рівні, а також у пошуку способів розв'язання проблем розвитку обдарованих і талановитих дітей [57].

Відома ізраїльська вчена – педагог, доктор психології та історії мистецтв, професор Е. Ландау (Erika Landau) займалася вивченням питання обдарованості. Її наукова концепція полягає в необхідності розвивати одночасно всі особистісні сторони людини – інтелектуальні, художні, емоційні та соціальні. Авторка вважає, що успіх розвитку обдарованої дитини залежить від вміння педагогів, психологів, спеціалістів, сім'ї та суспільства створити умови всебічного розвитку дітей із високими здібностями [22]. Отже, метою педагогічної підтримки обдарованих учнів ізраїльські науковці та педагоги вважають максимальне розкриття індивідуальних здібностей та особистісний розвиток таких дітей.

Актуалізується необхідність цілеспрямовано займатися педагогічною підтримкою дитячої обдарованості. Вагомим вважається визнання можливості розвитку обдарування: «Високий інтелект і талант обдарованих учнів є динамічними та можуть бути сформованими та розвиненими» [68].



Сутність педагогічної підтримки обдарованих школярів департамент обдарованих учнів вбачає в реалізації навчально-виховних задач, а саме:

- формування та розвиток певних знань, вмінь і навичок;
- виховання певних особистісних характеристик;
- формування моральних і соціальних зобов'язань [68].

Таким чином, встановлено, що головними напрямками роботи департаменту обдарованих і талановитих учнів Міністерства освіти Ізраїлю є: наукова, методична, організаційна, координаційна, інформаційно-просвітницька та міжнародна види діяльності. Департамент уже багато років є головним координаційним центром із питань педагогічної підтримки обдарованих і талановитих дітей та учнівської молоді в Ізраїлі [13].

В Ізраїлі вважають, що обдаровані люди становлять від 1–5 % загального населення країни.

Практика виявлення обдарованих дітей охоплює такі методи: спостереження, тестування, співбесіда, прослуховування, перегляд, аналіз портфоліо, а також результати олімпіад, конкурсів, змагань, наукові й технічні винаходи тощо.

В Ізраїлі освітяни віддають перевагу ранньому виявленню обдарованості. Щороку проводиться загальнодержавне тестування молодших школярів із виявлення обдарованості в загальноосвітніх школах Ізраїлю. Про результати тестування інститут Г. Солд обов'язково інформує батьків учнів та школу. Залежно від результатів загальнодержавного тестування на обдарованість, ізраїльським школярам пропонують такі навчальні можливості [14]:

1) 5–8 % учнів із найвищим результатом вважають дітьми з високими здібностями – їм пропонують навчання в класах для обдарованих у загальноосвітніх школах і відвідування післяобідніх додаткових занять;

2) 3–5 % учнів із найвищим результатом вважають обдарованими – їм пропонують навчання в спеціалізованих школах для обдарованих дітей і навчання за програмами збагачення в центрах розвитку обдарованості;

3) 1–1,5 % учнів, які за результатами тестування отримали 155 балів, визначають як високообдарованих – їм пропонують індивідуальні форми навчання з наставником, а також участь в унікальних програмах розвитку.

Підготовка вчителів до роботи з обдарованими школярами

В Ізраїлі функціонує Національний Інститут досліджень поведінкових наук Г. Солд, який є суспільною, неприбутковою організацією, що обслуговує ізраїльську освітню систему. Інститут заснувала американська активістка сіоністського руху Генрієта Солд (Henrietta Szold) ще у 1941 році. Заклад чинить значний вплив на розвиток освіти в країні й безпосередньо на діяльність, що пов'язана з освітою обдарованих дітей у країні. В інституті працює 80 професіоналів у сфері освіти, соціальних наук і дослідницької методології. Робота в закладі охоплює декілька напрямів: дослідження та оцінювання, створення навчальних програм, проведення курсів і майстерень, підвищення кваліфікації, розроблення методів освітнього та психологічного вимірювання, робота інформаційного центру соціальних наук, видавництво журналу поведінкових наук «Megamot» та інших фахових, методичних і просвітницьких видань [67].



Головними цілями програм для обдарованих, як зазначає директор програми ідентифікації обдарованих дітей Інституту Г. Солд – М. Пейсер (M. Peyser), визначено такі: «Першою метою спеціальних програм для обдарованих є необхідність відповідати спеціальним потребам учнів. Друга мета – використати людський потенціал, що дає обдарованість, на користь країни та суспільства» [76, с. 230].

Серед критеріїв, які необхідно враховувати під час створення навчально-розвивальних програм для обдарованих учнів, ізраїльські науковці виокремлюють такі: визначення типу обдарованості, вирішення питання виявлення обдарованості, визначення мети та задач програми, врахування віку учнів, а також рівня кваліфікації педагога [76, с. 243].

Питання підготовки вчителів щодо роботи з обдарованими учнями в Ізраїлі представлено на державному рівні. Так, у 2010 р. вийшов наказ Міністерства освіти Ізраїлю щодо обов'язкової спеціальної підготовки педагогічних кадрів, що працюють з обдарованими учнями. Для цього було розроблено програму післядипломного навчання (post-graduate course). Першу таку програму було запропоновано Єврейським університетом Єрусалиму ще у 2006 році. Наказ набув чинності з 2014–2015 навчального року. Спеціальну кваліфікацію тепер повинні мати всі вчителі та спеціалісти, які працюють як у загальноосвітніх школах, так і в інших навчально-виховних закладах для обдарованих дітей та учнівської молоді. Виняток становлять лише педагоги, які працюють з обдарованими учнями понад десять років [66].

Діяльність, що пов'язана з розвитком дитячої обдарованості, вимагає від педагога постійного вдосконалення не лише професійних знань та вмінь, а й творчих навичок, уміння виявляти обдарованих у звичайних класах, використовувати індивідуальний підхід, необхідності опановувати спеціальними навчальними методиками, знання психології обдарованості.

Ізраїльський науковець Х. Відергор визначає три найбільш необхідних вимоги до вчителя обдарованих дітей: 1) знання й ефективне використання навчальних технік; 2) сильні комунікативні здібності; 3) здібність розуміти й задовольняти потреби учнів [82, с. 146].

Запровадження постійної спеціальної підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями свідчить про розуміння державою необхідності проведення такої роботи.

Також в Ізраїлі по всій країні працюють спеціалізовані освітні заклади для обдарованих дітей (державні, приватні) [14].

Наприклад, *Інститут молодого особистості з підтримки досконалості й творчості* (Young Pearson's Institute for the Promotion of Excellence and Creativity) є структурним підрозділом університету Тель-Авіву і одним із найбільш потужних сучасних центрів роботи з обдарованими дітьми в Ізраїлі. Пропонуються позашкільні програми збагачення для обдарованих дітей віком від п'яти до п'ятнадцяти років. Головне завдання закладу – це допомога обдарованим і талановитим дітям у пристосуванні до життя в суспільстві та розв'язанні їх психологічних проблем, тобто соціалізація та психологічна адаптація дітей із надзвичайними здібностями. Особливу увагу в закладі приділяють проблемі соціальної відповідальності людини, що має особливі здібності. Для цього



програма передбачає використання спеціальних методів, які спрямовані на розвиток соціальних і лідерських навичок.

Школи закритого типу для обдарованих дітей (Boarding Schools for Gifted Disadvantaged Students) створені для дітей з високими здібностями, що мешкають далеко від великих міст, походять з неповних або багатодітних сімей. Таким дітям пропонується постійне проживання в школі, де вони отримують повний курс спеціального навчання. У школах закритого типу для обдарованих учнів дітям пропонують велику кількість додаткових розвивальних і навчальних занять, психологічну допомогу.

Важливим освітнім осередком є *Ізраїльський центр розвитку молодіжного лідерства* (The Israel Center for Youth Leadership). Останніми роками в Ізраїлі набула особливого поширення робота з розвитку лідерської обдарованості.

Також варто згадати *Школу лідерства та культури для старшокласників у Хавруті* (Havruta High School for Leadership and Culture).

Спеціальні центри та програми розвитку для обдарованих школярів

Вважаємо, що потрібно розпочати з опису *Ізраїльського центру «До досконалості через освіту»* (The Israel Center for Excellence through Education).

Програма «Альфа» (Alpha Program) – це програма, що створена Інститутом Вейцмана разом з Університетом Тель-Авіву. Вона пропонує співпрацю 120 учням упродовж 2–3-х років і пов'язана з науковими дослідженнями. До програми входить також відвідування літніх розвивальних таборів, де учні знайомляться і спілкуються не лише з наставниками, а й зі своїми однолітками.

Окрім державних органів влади, діяльністю щодо підтримки обдарованих дітей в Ізраїлі також займаються приватні фонди та організації. Прикладом може слугувати *Фонд Раші*, який було засновано у 1984 р. містером Г. Левен (G. Leven) (1914–2008) [77]. Фонд було створено з метою забезпечення підтримки деяких категорій незаможних в Ізраїлі. Найбільшу увагу фонд приділяє допомозі молоді та людям з особливими потребами. Серед головних завдань фонду – впровадження освітніх програм у сфері наук і технологій, підтримки інтелектуальної обдарованості та лідерства, особливо серед дітей із бідних сімей та віддалених районів країни. Програми створені для розвитку навчального потенціалу та можливостей дітей, юнацтва та молоді. Фонд Раші дотримується принципу «філантропії через партнерство» – побудови партнерських відносин із приватними, громадськими та суспільними фондами і організаціями, державними центральними й місцевими органами влади. Такий принцип забезпечує використання ресурсів усіх партнерів з метою досягнення найбільшого поштовху і водночас сталого розвитку [там само].

Таким чином, освіта, підтримка, супровід розвитку обдарованих і талановитих дітей в Ізраїлі забезпечується шляхом співпраці державних інституцій і приватних фондів країни.

Отже, можна дійти такого висновку: щоб розвивати обдарованих учнів, необхідно створювати спеціальні освітні заклади для них, розробляти унікальні спеціальні програми навіть для певних типів обдарованості. Окрім того, необхідно здійснювати відбір педагогічних кадрів для таких закладів. До них висувається низка вимог – учителі мають



бути готові працювати з обдарованими учнями, бути високоінтелектуальними, критично мислити, повинні пройти спеціальний курс, щоб підвищити рівень освіти в спеціальному закладі тощо. Такі заклади мають унікальні освітні програми, які дуже відрізняються від міністерських. Програми включають широкий спектр педагогічних послуг, спеціально розроблених для талановитих, мотивованих і зацікавлених школярів. Однією з головних переваг таких шкіл є те, що всі, хто там навчається і працює, налаштовані на розвиток обдарованості. Учні перебувають в оточенні рівних собі, не нудьгують серед тих, чії здібності та знання значно нижчі, не відчують психологічного тиску з боку «середньої» більшості учнів. Учителі працюють в умовах гомогенного за рівнем розвитку класу. Зазвичай такі школи спеціалізуються на розвитку певного типу обдарованості.

1.2. Особливості роботи з обдарованими дітьми в освітній системі Польщі

Останніми роками в Польщі з'явилася значна кількість публікацій, присвячених педагогічній діагностиці, особливо обдарованим учням. Вагомий внесок у розв'язання цієї проблеми зробили польські дослідники, до яких можна зарахувати таких: Б. Дирда [60], С. Земський, В. Лімонт [70], А. Матчак [71], Л. Наконе [73], М. Партика, М. Секанська [78], З. Скорний, Я. Янас-Ставіковська [69]. Більш ніж за сторічну історію розвитку психодіагностики спеціалістами було розроблено значну кількість методик оцінювання та діагностики дитячої обдарованості [5].

Вивчаючи проблему обдарованості, польські науковці (І. Божим, Б. Дирда, Т. Гіза, В. Лімонт, Е. Ненцка, М. Партика, А. Сенковський), як зазначається в дисертаційній роботі О. А. Бочарової, наголошують про необхідність проведення емпіричних досліджень у цьому напрямі [5, с. 43]. Тривалий час обдаровані особистості в Польщі не мали можливостей для розвитку своїх здібностей, захоплень та інтересів. Процес уніфікації та постійної опіки учнів із труднощами в навчанні призвели до того, що в польській освітній системі не існувало загальних концепцій навчання обдарованих учнів. Однак несприятливі умови для розвитку здібностей, еміграція талановитих особистостей, спортсменів, артистів тощо змусили владу країни запобігти захисних дій, систематизувавши механізми ідентифікації та підтримки талановитих людей на державному рівні, тобто розроблені відповідні документи.

У Польщі вчителі, які працюють з обдарованими учнями, не розглядалися як окрема категорія працівників. Результати емпіричних даних Дж. Немца свідчать, що спеціальні здібності дуже слабо розпізнаються вчителями, оскільки їх більше цікавить швидке опанування учнем програмного матеріалу, а не розвиток його здібностей. Нійбільш просто вчителю вдається виявити такі шість здібностей: спортивні, технічні, художні, музичні, математичні й мовно-літературні. Практика засвідчує, що ці здібності ідентифікуються вчителями у 18 % досліджених учнів. Таке слабке розпізнавання здібностей пов'язане з декількома причинами: недостатній професійний рівень учителів, небажання працювати більше, оскільки обдаровані діти вимагають більше знань і підготовки, а також відсутність чітких дефініцій обдарованості [75, с. 84].



Це призвело до того, що було ухвалено розпорядження Міністра національної освіти Польщі «Про надання і організацію психолого-педагогічної допомоги в державних дошкільних закладах, школах та позашкільних установах» (2010 р.), яке зобов'язує вчителів, педагогів, вихователів дитячих садків проводити діагностику (усебічна оцінка рівня розвитку) дитини; визначати її інтереси й здібності, потреби та планувати заходи з метою розвитку здібностей.

З 2010 р. професійна підготовка педагогів для роботи з обдарованими учнями в Польщі відбувається за такими напрямками: педагогіка (спеціальність: «Шкільна педагогіка – педагогіка здібностей») та спеціальна педагогіка (спеціальність: «Педагогіка здібностей і інформатика») на факультеті методології і педагогіки творчості Інституту педагогіки Варшавської академії спеціальної педагогіки [5, с. 168].

У школах діагностику дитячих здібностей із застосуванням психологічних тестів можуть проводити лише психологи або працівники психолого-педагогічних центрів.

Польські дослідники зазначають, що зазвичай виявлення здібностей обдарованої дитини має відбуватися за двома критеріями: *психологічним* (Б. Дирда [61]) і *педагогічним* (В. Лімонт [70]).

Найпоширенішими педагогічними методами діагностики дитячих здібностей є: спостереження; проведення психологічних тестів; експертна оцінка (учитель, батьки, однолітки); констатація певного рівня досягнутих успіхів.

Під час проведення психологічної діагностики здібностей учнів найчастіше застосовують такі тести: шкала Векслера [71]; тест матриць Равена; діагностика інтелектуальних можливостей А. Матчака і М. Сехановича, тест знайомства слів М. Хійновського, мовний тест «Лексикон» А. Юрковського; анкета захопленість; тест «Який ти?»; спроби незакінчених завдань; тести малюнків творчого мислення; анкета темпераменту Я. Стрелау й В. Завадського; анкета темпераменту А. Бусса – Р. Пломіна; анкета самооцінки; анкета для батьків; метод експертних оцінок, портфоліо. Більшість тестів, які ідентифікують інтелектуальні здібності, містять завдання, що спрямовані на перевірку конвергентного мислення [69, с. 129]. Важливим елементом ідентифікації обдарованих учнів є самооцінка здібностей і задоволення освітніх потреб. Предметні конкурси, олімпіади, турніри є формою мотивації учнів до навчання, а також способом виявлення та ідентифікації їхніх здібностей.

У Польщі діє психолого-педагогічний центр, у якому застосовують два види діагностики: функціональну та групову. Особливістю роботи психолого-педагогічного центру є складання та видача обдарованому учню Карти індивідуальних потреб, яка є чинною для кожного до 21-річного віку. Згідно із завданнями, спеціаліст центру здійснює контроль за розвитком здібностей і вмій учня, які потрібно розвивати під час навчання в школі, та в разі потреби надає рекомендації щодо виду допомоги й ефективності роботи з учнем. Наступним кроком є розроблення на основі Карти індивідуальних потреб шкільним учителем разом із психологом Плану допоміжних дій обдарованому учню чи групі учнів з однаковим видом здібностей. План допоміжних дій охоплює правові, організаційні та методичні аспекти:



- правові (реалізація індивідуального плану або індивідуальної програми навчання та надання стипендій);
- організаційні (реалізація збагаченого та розширеного навчання в групах, надання індивідуальних консультацій);
- методичні (вибір ефективних засобів, форм і методів навчання та підтримка учня з урахуванням профілю навчання) [5].

У контексті дослідження діяльності психолого-педагогічних центрів варто згадати про роботу Психолого-педагогічного центру (м. Кельце). У 2008 р. при ньому було засновано Відділ для роботи з обдарованими дітьми. Під час занять фахівці визначають рівень інтелектуального потенціалу та слабкі сторони дитини, які потребують відповідної корекції (наприклад, ризик розвитку дислексії) [65, с. 146]. Під час проведення тестів перед фахівцями постають певні труднощі: по-перше, велика кількість методів з огляду на обмаль часу; по-друге, серед кандидатів є такі, які вже пройшли діагностику в приватних центрах, і це вплинуло на результати висновків фахівців.

Паралельно з державними центрами працюють недержавні установи. Сфери їхньої діяльності аналогічні. Основна форма, яку обрали для використання приватні установи, – це корекційно-компенсаційні заняття. Учні з артистичними, творчими, науковими здібностями мають потребу брати участь у різних спеціальних програмах.

Існують різні типи **прискорення**, які застосовуються в польській практиці навчання обдарованих учнів: ранній вступ до школи; «перестрибування» через клас; часткове прискорення з одного чи групи предметів; групування учнів згідно зі здібностями та знаннями.

Наступною стратегією навчання обдарованих дітей є **збагачення програм навчання**, яке полягає в пристосуванні навчання до інтелектуальних можливостей учня за рахунок збільшення роботи. Зміст таких програм містить додатковий матеріал, що не входить у типові навчальні програми. Збагачення може стосуватися всієї програми чи окремих її частин.

Основою розробки програм для обдарованих учнів є концепція **інтерактивного навчання**, у контексті якого навчання побудовано на принципі застосуванні критичного мислення та розв'язанні проблемних завдань. Порівняння традиційного навчання з інтерактивним, що використовується для створення збагачених програм навчання, представлено в *табл. 1*.

Таблиця 1

Порівняння традиційного та інтерактивного навчання [70, с. 128]

Традиційна модель	Інтерактивна модель
Роль учителя	Роль учителя
Учитель виявляє ініціативу, контролює весь процес навчання, керує ним	Учень має вирішальний голос у виборі теми, проблеми, темпу праці
Учитель надає учню зворотну інформацію у вигляді оцінок	Учитель і учень є партнерами в оцінці, у досягненні спільно поставленої мети
Учитель виконує роль інструктора (надає знання)	Учитель постає в ролі опікуна, колеги, захисника прав учня
Учитель постає як об'єктивна особистість, яка ніколи не помиляється	Учитель постає як особистість з яскраво вираженою індивідуальністю, критична, яка враховує власну систему цінностей

*Продовження таблиці 1*

Програма навчання	Програма навчання
Навчальна програма розроблена й затверджена Міністерством національної освіти, висвітлена в підручниках	Навчальна програма розроблена з урахуванням захоплення одного учня або маленької групи
У програмі реалізується зміст навчання	Реалізація програми пов'язана з динамічним процесом навчання та виконанням робіт учнями
Проблеми, визначені в програмі, мають миттєве вирішення та детально описані	Самостійний вибір відкритих, сучасних проблем, які вимагають розв'язання
Інформація, що подана в програмі, надається для застосування знань учнями в майбутньому	Інформація аналізується й отримується в процесі розв'язання проблем
Знання представляються як об'єктивні факти	Знання використовуються для аналізу теорій, фактів, ідей
Організація класу	Організація класу
Своєчасно встановлений розклад і час проведення занять	Час, що призначений на навчання, визначають потреби мотиваційного завдання, проекту та реалізації твору
Активність усього класу	Індивідуальна активність учня або маленької групи
Заняття в групах однолітків	Групування учнів залежно від захоплення, проблем і спільних завдань
Раніше встановлена організація класу	Клас організовано з метою виконання завдань або реалізації творіння
Клас є місцем процесу навчання	Навчання відбувається там, де можна зібрати інформацію
Роль учня	Роль учня
Особа, яка навчається і здобуває знання	Учень – особа, яка ставить запитання
Учень накопичує знання на майбутнє	Учень будує знання з метою швидкого їх застосування
Учень має спільну мету, однакові завдання з усім класом	Завдання учня та його активність є частиною роботи всього класу
Учень використовує знання для вивчення проблеми	Учень використовує знання для розв'язання проблеми
Учень у пасивній формі отримує знання як об'єктивні, що пов'язані з безперечними фактами	Учень інтерпретує, оцінює, аналізує та піддає критиці отримані знання

На підтримку учителям на сайті Міністерства національної освіти Польщі створено Інтернет-платформу, що дає змогу педагогам, які працюють з обдарованими учнями, обмінюватися знаннями та інформацією про потреби, інтереси та захоплення учнів. Там само розміщується інформація про умови та вимоги до учасників різних державних і міжнародних проектів підтримки обдарованих учнів.

До реалізації завдань підтримки обдарованих дітей у Польщі залучають усі соціальні інститути суспільства (школи, громадські та релігійні фонди, релігійні організації, різного роду освітні інституції, територіальні самоврядування міст). До найбільш відомих громадських і приватних фондів належать такі: Національний фонд допомоги обдарованим дітям, Фонд допомоги молодим талантам Олександра й Іоланти Квасневських, Фундація Стефана Баторія, Фундація «Справа нового тисячоліття» та ін. Діяльність усіх Фондів спрямована на створення чіткої системи допомоги обдарованим учням, що охоплює весь процес навчання (початкова школа, гімназія та лицей); популяризацію знань про особливі потреби обдарованих учнів і методи роботи з ними, що спонукають до діяльності освітньої влади, культурні установи, учителів і батьків; створення інституціональних і матеріальних умов, що сприяють розвитку здібностей і захоплення обдарованих дітей та молоді.



1.3. Досвід роботи з обдарованими дітьми в системі освіти Австралії

Не всіх дослідників цікавить система освіти Австралії, тому вона є вивченою недостатньо. Насправді ж вона має свої давні наукові традиції та програми навчання. В Австралії система освіти обдарованих дітей представлена практичною орієнтованістю, прагненням побудувати цілісну загальнонаціональну систему підтримки обдарованих дітей, а особливо це стосується підтримки дітей із національних меншин, віддалених і сільських місцевостей, а також дітей із несприятливою соціальною середовищем.

Таким чином, низка австралійських дослідників (Л. Бреді, Ч. Каррінгтон, Р. Коннел, Дж. Лейн, Т. Ловат, М. Скілбек) присвятили свої праці проблемам педагогічної освіти обдарованих дітей. Наприклад, австралійські вчені Ф. Берджесс, М. Гросс, В. Сміт, Е. Чен проводили дослідження, які підкреслюють важливість створення вчителями особливих умов для обдарованих учнів.

Важливо зазначити, що концепції обдарованості, які досі реалізуються в контексті австралійської освіти, були засновані на розробках британського вченого Ф. Гальтона. Його ключові твердження полягали в тому, що «геніальність – це результат дії спадкових чинників і передається біологічним шляхом». Також, основою системи освіти є триархічна теорія інтелекту Р. Штенберга, який розділяє інтелект на аналітичний (психологічні кроки для розв'язання проблем), творчий (використання досвіду для розвитку інтуїції) і практичний (уміння розуміти й адаптуватися в контекстах повсякденного життя). Теорія множинного інтелекту Г. Гарднера та тріада збагачення Дж. Рензулі також закладені в основу системи освіти Австралії [18].

Департаментом освіти Австралійського Союзу та школами окремих штатів і територій офіційно визнається концепція канадського професора Ф. Ганье – диференційована модель обдарованості і таланту. У ній автор чітко розрізняє такі поняття в галузі навчання обдарованих дітей, як «обдарованість» і «талант». На думку вченого, обдарованість – це «володіння і застосування особистістю видатних природних здібностей хоча б в одній сфері людської діяльності, які дають змогу увійти в 10 % кращих у своїй віковій групі». Також Ф. Ганье виділяє шість типів природних здібностей: інтелектуальні, творчі, соціальні, пізнавальні, м'язові та рухові. Талант визначено дослідником як «видатне володіння людиною систематично розвивати свої здібності, так звані компетенції (знання і вміння), хоча б в одній сфері людської діяльності, які дозволяють увійти в 10 % кращих серед однолітків, які активно займаються в тій самій галузі» [63].

Серед методів виявлення обдарованих дітей в Австралійському Союзі найефективнішим вважають стандартизоване тестування і використовують такі тести, як: тести структури здібностей Л. Терстоуна, (General Aptitude Test Battery, GABT), тести структури інтелекту Амтхауера (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test, I-S-T); тест Р. Кеттелла, який виділив 16 основних структурних елементів особистості для прогнозування широкого спектра поведінки особистості (наприклад, мотивація досягнень, стиль навчання, креативність, вибір професії).

Для навчання обдарованих і талановитих дітей у школах використовують диференційований підхід і забезпечують його реалізацію трьома способами: розширення, збагачення та прискорення [80; 72].



Розширення заохочує до нових знань і навичок, а також дає змогу розвивати індивідуальний підхід. Збагачення розширює досвід усіх дітей, причому обдарованим у певному класі ставляться завдання підвищеного рівня складності. Варіації прискореної програми навчання надають можливість обдарованим дітям обирати рівень навчання за своїми здібностями. Методики збагачення в австралійській шкільній освіті спеціально розроблені для розширення мислення всіх дітей і включаються в програму будь-якого класу [58; 83].

Для надзвичайно обдарованих учнів навчальний процес збагачують для підвищення їх мотивації та досягнень на більш високому рівні. Педагоги вважають, що збагачення в навчальному середовищі дає більш ефективний стимул і можливість продемонструвати свої виняткові здібності обдарованим учням. Нижче наведено методи організації роботи з обдарованими дітьми в Австралії [21; 62]:

- організація навчальних центрів і «Челлендж Корнерс» (Challenge corners), які надають можливість дітям займатися самостійно;
- угруповання учнів 2–3 класу для роботи над дослідницьким проєктом;
- особливо обдарованим дітям у звичайному класі надаються складні багатопланові завдання;
- групі обдарованих учнів або одному учню пропонується додаткове самостійне навчання на базі комп'ютерного курсу, у якому темп навчання підлаштовується під можливості учня.

Також обдарованим і талановитим дітям надають доступ до більш досконалих освітніх ресурсів, які дають змогу проводити самостійні дослідження. Достатня кількість освітніх матеріалів, які можуть задовольнити потреби всіх учнів, розміщують на освітніх сайтах в Інтернеті.

Аналіз системи освіти обдарованих і талановитих дітей у школах Австралії показав, що кожен штат і територія, і навіть кожна середня школа мають власні програми навчання для таких дітей. Це відбувається через відсутність єдиного центру з координації освіти обдарованих і талановитих учнів.

Так, у штаті Південна Австралія діє *Програма для обдарованих і талановитих дітей та учнів* (Gifted and Talented Children and Students Policy) (2014 р.). Існує також безліч інших освітніх програм.

Наприклад, програма «Творчий підхід в науці і технології», яка пропонує учням проводити власні наукові дослідження і здійснювати самостійні проєкти. Вона розрахована на учнів початкової та середньої школи з різним рівнем підготовки і передбачає використання онлайн-технологій. За цією програмою учні мають продемонструвати творчий підхід, старання і наполегливість. Також у вказаній програмі беруть участь представники науки, промисловості та громадськості з метою налагодження тісних зв'язків між наукою і суспільством [81].

Наступна програма – *Програма банку Маккуорі «Розв'язання проблем майбутнього»*. Це однорічна програма з розвитку творчого й аналітичного мислення, яка фокусується на розвитку здібностей позитивного розв'язання проблем. Вона спрямована на те, щоб навчати учнів застосовувати інформацію, отриману в результаті досліджень для вирішення завдань, які постають перед суспільством.



Для учнів 9 класів існує також програма «*Наука в дії з Сіменс*», яка пропонує три дні захопливих наукових експериментів в університетських лабораторіях і лекційних аудиторіях (для дітей, які приїхали здалеку, передбачено проживання). Ця програма охоплює широке коло практичної діяльності, екскурсії, інформацію щодо майбутнього напрямку кар'єри поруч із цікавими презентаціями провідних австралійських вчених і інженерів. Цей проєкт проходить за підтримки Асоціації Австралійських вчителів науково-природничих дисциплін і молодих учених Австралії [64; 81].

Можна виділити основні умови та напрями розвитку обдарованих дітей в Австралії: компетентність учителя та його професійність; контракт між учителем і учнем; самостійне навчання дитини; групування обдарованих дітей для роботи над дослідницьким проєктом; додаткові завдання; створення вчителем конкурентного навчального середовища; достроковий перехід учня до наступного класу; запрошення лекторів, організація і проведення екскурсій для ознайомлення з новими розробками та ідеями, що виходять за рамки шкільної програми; надання освітніх матеріалів у Інтернет-мережі; диференційований підхід до навчання обдарованих дітей за допомогою збільшення обсягу навчального матеріалу, надання завдань підвищеного рівня складності та вступу до початкової школи в ранньому віці, переходу до наступного класу екстерном, прискореного вивчення предмета, дострокового вступу до університету [18, с. 146].

На підтримку обдарованих дітей і на підвищення рівня наукової освіти в Австралії Федеральний уряд і більшість штатів й територій вкладають значні кошти. Ці дії розглядають як значний внесок у розвиток технологічного суспільства наступного покоління. В Австралійському Союзі існує декілька загальнодержавних програм підтримки обдарованих дітей і молоді [18]: програма «*Пошук талантів в початкових школах Австралії*» (Australian Primary Talent Search (APTS)) для учнів 4–6 класу, а також програма «*Пошук талантів в середніх школах Австралії*» (Australian Secondary School Educational Talent Search (ASSETS)) для учнів 7–9 класу. Низка програм, зокрема «Творчий підхід в науці і технології», Національний науковий марафон, «Розв'язання проблем майбутнього», «Наука в дії з Сіменс», «Наукові дослідження», «Таланти», «SMART», «Молоді лідери нового покоління» (YLOC), «Ignite», «Western Ship», «Роботакап» (Robocup), «Гнучкі уми» (Minds in motion), «Глоу» (Glow), «Молоді лідери нового покоління» (YLOC) та ін., призначені для забезпечення освітніх потреб обдарованих дітей.

Узагальнюючи сказане вище, можна сказати, що в Австралії широко розвинена практика співпраці обдарованих учнів з університетами, підприємництвом, виробництвом, банками, громадськими організаціями, музеями, художніми галереями, різними лабораторіями для проведення поглибленого додаткового навчання. Центр дослідження гравітації, обсерваторії, екологічні організації, науково-технічні центри проводять екскурсії та втілюють освітні програми для розширення світогляду допитливих молодих науковців. Усі ці масштабні заходи, що на загальнодержавному рівні запроваджуються Федеральним урядом Австралійського Союзу, сприяють всебічному розвитку молодого покоління, і, як наслідок, Австралія на сьогодні є світовим лідером в освіті обдарованих дітей.



1.4. Особливості розвитку системи навчання обдарованих дітей у США

У Сполучених Штатах Америки концепції діагностування здібностей і відбору обдарованих школярів теоретично обґрунтовані, успішно реалізовані в системі шкільної освіти та здобули міжнародне визнання. Американські психологи й педагоги стверджують, що виховання – це розкриття потенціалу особистості, а не втручання в її саморозвиток. Педагоги дотримуються думки, що навчальні програми для обдарованих учнів мають відрізнятися від програм, які розраховані на дітей із середніми здібностями, тобто від традиційної загальноосвітньої програми. Ці відмінності не можна ототожнювати з більшим обсягом засвоєного матеріалу чи з вищими темпами навчально-пізнавального процесу, оскільки йдеться про індивідуалізоване навчання та розроблення спеціальних програм. Кожні три роки відбувається оцінювання подібних програм стосовно їхньої якості. Оцінювання проводить кваліфікована група фахівців [3].

Концептуальні засади процесу навчання обдарованих дітей у школах США становлять такі основні теоретичні положення практичної спрямованості: «концепція креативності», «модель структури інтелекту» (Дж. Гілфорд); «концепція обдарованості», «три види збагачення навчальної програми» (Дж. Рензулі); «концепція обдарованості», «модель творчих процесів» (Е. Торренс); «концепція інтелектуальної обдарованості» (А. Танненбаум); «модель збагачення шкільного навчання», «модель діагностики дитячої обдарованості» (Дж. Рензулі, С. Піс); «концепція таксономії навчальних цілей» (Б. Блум); «тригранна модель когнітивно-афективної поведінки» (Ф. Уільямс); «концепція пошуку талантів» (Дж. Стенлі); «мультифакторна модель обдарованості» (Ф. Монкс) та ін. [4].

Згідно з обґрунтованими концепціями обдарованості, до освітнього процесу введено тестування, а також посилено загальне оцінювання конкретних інтелектуальних здібностей обдарованих дітей і наголошено на важливості оцінювання їх індивідуальних відмінностей.

Американський досвід діагностування здібностей і відбору обдарованих учнів цікавить вітчизняних дослідників, що детально проаналізовано в працях А. Біди, Н. Поморцевої, В. Рибалки, О. Столбової, П. Тадеева, Н. Теличко та ін. Психолого-педагогічні проблеми дитячої обдарованості досліджують учені США Ф. Ганьє (F. Gagne), Дж. Гілфорд, Дж. Рензулі, Р. Стернберг (R. Sternberg), А. Танненбаум (A. Tannenbaum), Л. Терман та ін.

Традиційно в США інтелект школяра характеризується в досить вузьких межах за результатами здібностей, які було виявлено за допомогою тесту IQ. Так, А. Біда зауважує [3, с. 63], що для відбору обдарованих дітей у США застосовують різноманітні тести: успішності, інтелекту, «чисті від впливу культури» тести, тести творчих здібностей тощо. Однак сучасна освітня система відбору обдарованих не обмежується лише тестами інтелекту (а дещо розширена – на креативність, творче мислення, спеціальні здібності тощо).

Наприклад, Н. Поморцева зазначає, що освітня політика різних штатів США охоплює діагностуванням різні категорії обдарованих учнів, оскільки видатні здібності й таланти виявляються в усіх етнічних, культурних і соціоекономічних групах [35, с. 68].

Натомість Дж. Данкен та І. Догерті стверджують, що, мабуть, однією з найконструктивніших функцій виміру здібностей за допомогою тесту інтелекту є те, що він надає можливість багатьом людям досягти великих звершень у житті й істотно підняти їх над соціальним класом [59].



Для виявлення обдарованих серед молодших школярів у цій країні застосовують стандартизовані методи виміру інтелекту (шкала інтелекту Стенфорд–Біне, Векслерівська шкала інтелекту для дошкільнят і молодших школярів, тест Слоссона для виміру інтелекту дітей і дорослих, Колумбійська шкала розумової зрілості, рисунковий тест на інтелект тощо).

Наприклад, Н. Теличко зазначає, що приблизно 100 тис. учнів щорічно проходить випробування в США та за їхніми межами. Модель пошуку талантів передбачає два етапи: перший – учням пропонують стандартний тест навчальних досягнень, який розраховано на їхній вік; другий – відібраним учням пропонують SAT (шкільний оцінний тест). Цей тест використовують у старшій школі для передбачення академічних результатів випускників середньої школи в коледжі. Через помітну дисперсію оцінок за результатами тестування педагоги мають змогу краще побачити відмінності учнів, відібраних на попередньому етапі й обрати з-поміж них найталановитіших, послуговуючись певним критерієм [42, с. 73].

У деяких статтях представлено результати досліджень високообдарованих дітей із надзвичайно високим рівнем інтелекту, де зафіксовано рівень IQ від 170 до 200 балів [84]. Зокрема Й. Мейт (Y. Mate) зазначає, що це явище фіксують лише в найвищому рівні психометричного розподілу інтелекту [85, с. 94].

У США поширеним є метод спостереження і шкалування оцінок на основі чинних параметрів, які характеризують обдарованість дітей. Якщо вчителі мають достатній досвід у застосуванні спеціальних оцінювальних шкал, то їхні думки можна вважати надійним джерелом інформації в процесі раннього розпізнавання талановитих дітей. У США спостереження вчителя й оцінювання ним успішності учнів посідають вагоме місце.

Також для з'ясування рівня й здібностей учнів початкових класів та їхніх інтересів залучають батьків, з якими проводять різні анкети й опитування (опитування батьків у проєкті «Seattle»; шкала оцінювання характеристик обдарованих учнів та ін.). Учені С. Балзер (S. Balzer) і Б. Сіверт (B. Siewert) вважають спостереження батьків цінним компонентом первинної діагностики інтелектуальної обдарованості дітей.

Педагоги також спираються на розроблений Дж. Рензулі науково-дослідницький особистий план успіху (The Renzulli Learning Personal Success Plan; PSP), взявши до уваги орієнтовну оцінку здібностей учнів думати, мріяти та досягати успіхів. Такий підхід забезпечує надійні навчальні стратегії, які збільшують досягнення в тестових здібностях, оцінках і відвідуванні. Особистий план успіху допомагає учням проаналізувати свої інтереси, зрозуміти, як розвиваються їхні таланти, стимулює учнів. Вони ознайомлюються з різними кар'єрними можливостями та проєктами ідей: як традиційними, так і унікальними, які відповідають їхнім інтересам [79].

Таким чином, у США існує два основні підходи до діагностики та відбору обдарованих особистостей. Перший базується на системі єдиної оцінки, другий (комплексний) підхід – метод множинних критеріїв оцінювання: окрім тестових методик, застосовують різні шкали й опитувальники, переліки критеріїв обдарованості, інформацію про продукти діяльності учня, спостереження вчителів і батьків. За умов комплексного застосування різноманітних методів діагностика обдарованості дитини стає реальною [4, с. 87].

Для задоволення потреб та інтересів обдарованих учнів часто уцілюють навчальний план або ж розробляють індивідуальний навчальний план і програму за участі представни-

ків шкільної адміністрації, батьків, фасилітатора, учня. Серед важливих стратегій побудови процесу навчання виокремлюють: збагачення, пришвидшення, дослідження (Exploration Strand), удосконалення (Modification Strand), розширення (Extension Strand), проблемне навчання. У низці підручників запропоновано приклади довгострокових цілей для обдарованих учнів. Психолого-педагогічні дослідження американських учених свідчать про ефективну організацію процесу навчання обдарованих учнів у США, де диференціація навчання розпочинається вже в початкових класах.

Загалом система освіти обдарованих дітей у США становить цілісну педагогічну теорію та практику з притаманними їй закономірностями, принципами, формами і методами. Цю систему освіти можна представити у вигляді моделі (рис. 1).

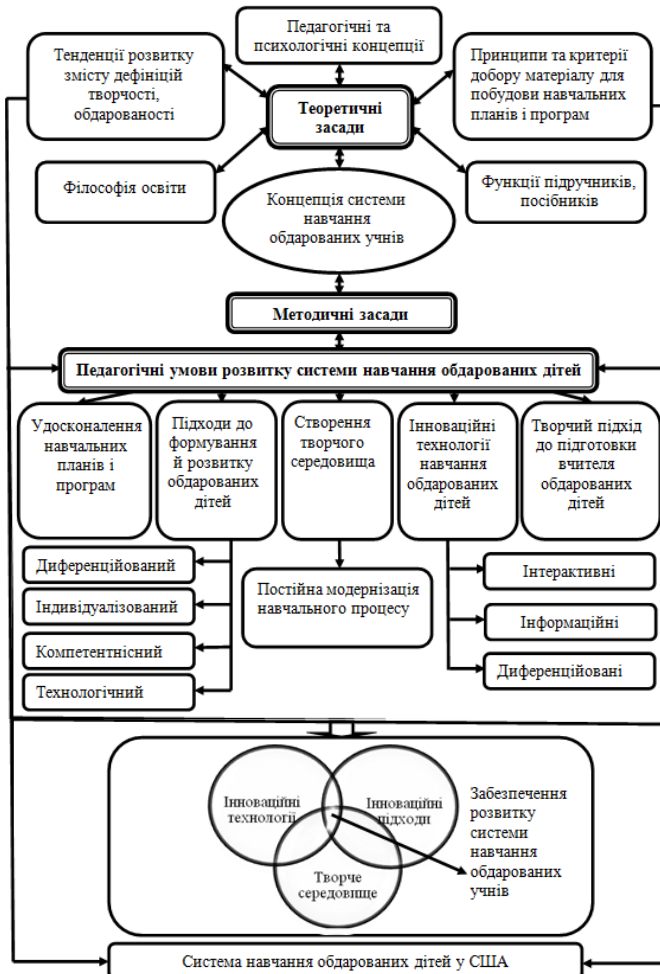


Рис. 1. Модель системи освіти обдарованих дітей у США



Модель системи освіти обдарованих дітей у США – схема проектування педагогічних заходів, які оптимізують ефективність процесу роботи з цією категорією школярів [3, с. 112]. До моделі включено теоретичні та методичні засади, які допомагають організувати систему роботи з обдарованими дітьми. Філософія освіти, сучасні педагогічні та психологічні концепції, тенденції розвитку змісту дефініції обдарованості, творчості, принципи й критерії добору матеріалу для побудови навчальних планів і програм, функції підручників, посібників – усе це теоретичні засади системи навчання обдарованих учнів у США.

Можна виділити такі особливості розвитку системи навчання обдарованих дітей у школах США: максимальна диференціація та індивідуалізація навчання; широкий спектр навчальних предметів за вибором; створення стандартів освіти для обдарованих учнів; більш досконале обґрунтування концептуальних положень розвитку системи навчання обдарованих учнів, успішна їх реалізація в системі шкільної освіти; наявність національної технології діагностики, відбору й навчання обдарованих дітей; широке використання в навчальному процесі продуктивних інформаційних технологій (дистанційне навчання, відеоконференції, відеосемінари, онлайн-навчання); більш прогресивний зміст навчання обдарованих учнів, що є складником навчальних планів і програм і зосереджений у теорії, інформації до здобуття знань, ресурсному забезпеченні (навчальні плани, програми, підручники, посібники); питання освіти в США перебувають у компетенції управління урядів штатів, шкільних округів, шкільних рад.

Аналіз прогресивних ідей системи навчання обдарованих дітей у США надає можливість розглянути перспективу для творчого їх використання в умовах реформування системи освіти в Україні, а саме:

- розроблення сучасних концептуальних положень обдарованості для використання в процесі розвитку системи навчання обдарованих учнів, закріплення їх як у стандартах для обдарованих учнів, так і в стандартах підготовки вчителів обдарованих школярів;
- окреслення нових перспектив конструювання змісту освіти в напрямі об'єднання навчальних предметів у цілісну систему, утвердження нерозривного зв'язку між основними цілями, змістом освіти, технологіями впровадження й оцінювання успішності його засвоєння за рівнями навчальних досягнень кожного учня;
- формулювання вимог до відбору та якісної підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми;
- з'ясування шляхів реалізації індивідуалізованого навчання;
- поліпшення матеріально-технічної та методичної бази для підготовки вчителя до роботи з обдарованими школярами;
- удосконалення нормативно-правових документів щодо розвитку системи навчання обдарованих дітей.

Окреслені прогресивні ідеї потребують глибокого осмислення та вивчення способів їх творчого впровадження в систему педагогічної освіти України з урахуванням регіональних особливостей.



РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИКА Й ОРГАНІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АДАПТОВАНОСТІ ОБДАРОВАНІЇ ОСОБИСТОСТІ ДО НОВИХ УМОВ НАВЧАННЯ

2.1. Обґрунтування методики щодо адаптації обдарованих учнів

Адапованість обдарованої особистості до нових умов навчання передусім залежить від тих психолого-педагогічних технологій, які застосовуються в певному закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО).

Аналіз спеціальної літератури дає змогу виділити поняття технології у більш загальному вигляді як сукупність знань про способи та засоби проведення виробничих процесів [44], або як сукупність виробничих методів і процесів у певній галузі виробництва чи науковий опис способів виробництва [28].

Поняття технології також розглядають як поєднання кваліфікаційних навичок, устаткування, інфраструктури, інструментів і відповідних технічних знань, необхідних для здійснення бажаних перетворень у матеріалах, інформації чи людях [32].

З огляду на сказане, можна дійти висновку про те, що технологія – це виражена система того, «як» та «яким чином» мета втілюється в конкретний різновид продукції або її складову частину.

Разом із тим, нас більше цікавлять освітні чи педагогічні технології, що пов'язані насамперед із забезпеченням ефективного освітнього процесу, впровадженням освітніх інновацій тощо [9; 19; 20; 32; 40].

На сучасному етапі активно використовуються технології для вирішення багатьох завдань в освітній практиці [10; 11; 16; 25; 27]. Окрім того, можна виділити такий різновид гуманітарних технологій як психологічні, іноді їх називають психосоціальними технологіями [53].

Ми вважаємо доцільним використати досвід іноземних колег щодо тьюторства й адаптувати цю технологію під реалії українського освітнього середовища.

Так, сучасна практика тьюторського супроводу ґрунтується на ідеях і принципах культурно-історичного підходу Л. Виготського [8], психології розвитку (теорії продуктивної дії) Д. Ельконіна [55], гуманітарно-технологічного підходу у філософії та методології та знаходиться сьогодні на стадії становлення як в теоретичному, так і в практичному аспектах.

Новизна змісту цієї технології полягає у виділенні особливої посередницької позиції в закладі освіти – «тьютор», а також у реалізації учнем серії освітніх проєктів, що спрямовані на задоволення його освітніх потреб. Проєкти можуть бути різними, але головне те, що вони строго індивідуалізовані і безпосередньо пов'язані з освітніми запитам



дитини. Тьютор створює умови для їх ефективної реалізації та забезпечує осмислення, усвідомлення учнем способів власної діяльності. Основними результатами тьюторського супроводу освітніх проєктів учнів є, по-перше, освоєння учнем проєктної діяльності, формування готовності дитини до самостійного проєктування, по-друге, розвиток пізнавальних інтересів учня, їх усвідомлення, побудова власної освітньої історії та індивідуальних освітніх перспектив [12].

Вивченням процесів тьюторського супроводу в ЗЗСО здійснено Н. Рибалкіною. Останніми роками з'явилися дослідження впливу тьюторського супроводу на розвиток обдарованих дітей (О. Александрова), профорієнтацію і самоосвіту підлітка (Г. Беспалова, А. Тубельській).

Головною метою тьюторської діяльності є створення умов для індивідуальної освітньої активності учня в процесі становлення його здібностей до самовизначення, самоорганізації, осмислення своїх освітніх і життєвих перспектив.

У тьюторській технології реалізуються цінності індивідуалізації, свободи, самовизначення, осмисленого ставлення людини до власного життя, свого майбутнього, перспективам, вікового руху. Це безпосередньо пов'язано з завданнями гуманітаризації освіти: навчити людину бачити свій образ у майбутньому, використовуючи свій потенціал, ресурси та свої цілі [38].

Сфера тьюторської технології основана на матеріалі реального життя підопічного та спрямована на побудову: навчальної та трудової практики, розширення його власних можливостей, на самовизначення, підключення суб'єктного ставлення до побудови власного просування до успіху, що сприятиме більш успішній соціальній адаптації учнів.

Технологія «Тьюторство» відповідає **організаційним** (добровільність, позарелігійність, науковість, професіоналізм, суб'єктність, тренінговий формат, високий рівень особистісної інтеграції психолога, технологізація і стандартизація програм, поєднання групової та індивідуальної роботи) та **методичним принципам** (принцип поступовості, принцип послідовності (ієрархічності), індивідуальний підхід, врахування вікових особливостей, комплексне використання технологій, відстеження результатів, утилітарність) [52].

Таким чином, можна констатувати, що технологія тьюторства затребувана сучасними закладами освіти, особливо це стосується супроводу дезадаптованих учнів.

Аналізуючи діяльність тьютора в ЗЗСО, вбачається за необхідне представити принципи, якими керується тьютор при взаємодії з учнями:

- особистісний підхід до учня;
- системність – необхідність всебічного аналізу проблеми соціальної дезадаптації підлітка групи ризику і застосування системи заходів, адекватних виявленої проблематики;
- об'єктивний підхід – знання різноманітних аспектів життєдіяльності шкільного колективу і кожної особистості, вироблення неупереджених рекомендацій, врахування вікових особливостей особистості (індивідуальних рис, схильностей, моральної позиції);



– комунікативна компетентність – здатність до швидкого й оперативного спілкування, налагодження зв'язків і координації з усіма суб'єктами соціально-психолого-педагогічного супроводу (адміністрацією школи, педагогами, батьками, лікарями, соціальними педагогами, психологами, юристами, місцевими органами влади й іншими суб'єктами) для швидкого знаходження коштів соціально-психологічної та інших видів допомоги дитині;

– толерантність;

– відповідальність (стимулювання почуття особистої відповідальності за результат діяльності).

Окрім того, тьюторська технологія може охоплювати такі напрями роботи:

– профорієнтаційна робота з обдарованим учнем;

– взаємодія з сім'єю учня групи ризику;

– здійснення зв'язку з педагогічним колективом ЗЗСО;

– взаємодія з однолітками, однокласниками;

– спільна діяльність з різними організаціями: служба зайнятості, спортивні школи, клуби за місцем проживання [48].

Подану технологію ми представляємо єдиною структурою з такими компонентами: інформаційно-смысловий, діагностичний і корекційно-розвивальний (у наступних підрозділах буде описано більш детально). Це, на думку авторів, надасть можливість практичним психологам системно підійти до розв'язання тієї чи іншої психологічної проблеми обдарованих учнів в умовах ЗЗСО, а саме:

а) проаналізувати сутність певного психологічного феномена, його структуру, чинники, які впливають на його функціонування, а також основні проблеми, що пов'язані з функціонуванням і розвитком цього феномена в сучасних умовах ЗЗСО (перший компонент технології);

б) підібрати та використати систему методик для діагностики цього феномена (другий компонент технології);

в) визначити зміст тренінгової чи консультативної роботи для оптимізації розвитку психологічного феномена (третій компонент технології).

Варто зазначити, що наведена в методичних рекомендаціях технологія за своїм змістом стосується розв'язання двох типів психологічних проблем в умовах ЗЗСО, а саме:

а) *традиційних проблем*, які завжди були актуальними для освітніх закладів та певною мірою виступали раніше предметом аналізу психологів (готовність вступу дитини до школи; адаптація у шкільному середовищі; мотивація навчання; профорієнтація; формування сприятливого освітнього середовища для освіти обдарованих учнів тощо);

б) *інноваційних проблем*, які почали осмислювати та розв'язувати останнім часом сучасні ЗЗСО і, відповідно, психологи, які в них працюють (поглиблене вивчення психології як факультативного предмета; профілактика боулінгу в закладі; реалізація проєктів щодо розвитку та саморозвитку обдарованих учнів, їх лідерських якостей; формування сприятливого психологічного клімату в колективі; розвиток етичної культури учителів; профілактика та попередження синдрому «професійного вигорання» учителів; оптимізація взаємодії учасників освітнього процесу тощо).



Так, при розробленні технології тьюторського супроводу, спрямованої на розв'язання як першої, так і другої групи соціально-психологічних проблем у ЗЗСО, авторами було застосовано інноваційний підхід щодо осмислення сутності проблем і пошуку дієвих способів їх розв'язання.

Таким чином, ми підходимо до більш конкретного питання, яке ми намагаємося тут вирішити, а саме – *сутності технології тьюторства*. Наше бачення сутності тьюторської технології щодо супроводу процесу соціально-психологічної адаптації обдарованих учнів ЗЗСО полягає в тому, що в кожного здобувача освіти буде наставник, який допомагає:

- розвивати у здобувачів освіти початкової ланки позитивне емоційне ставлення, вольові властивості та ціннісні орієнтації відносно школи;
- сформувати у здобувачів базової освіти адекватний соціально-психологічний і навчальний статус в освітньому середовищі;
- зорієнтувати власні психологічні особливості розвитку, спрямовувати освітньо-професійні інтереси здобувачів ліцею в майбутню траєкторію професійного розвитку.

Нам імпонує, що сучасний український науковець В. Панок зараховує психологічну технологію до одного з основних елементів практичної психології, визначає її як цілісну методичну систему, що охоплює три основні частини: діагностичну, інтерпретаційну (або пояснювальну) та корекційну [31].

Таким чином, психологічні технології мають поєднувати аналітичний і синтетичний підходи до особистості, а також цілісне (синтетичне) бачення об'єкта корекційних впливів. На думку автора, розроблення психологічної технології становить певний процес психологічного проєктування. Цей процес має бути спрямований на вирішення конкретної ситуації індивідуального розвитку чи соціальної взаємодії з використанням знань і досвіду наукової та побутової психології. Що стосується вибору методу і вимог до нього в практиці застосування соціально-психологічних знань, то він має визначатися конкретним ситуаційним контекстом [там само].

Відповідно до підходу В. Панка [31], концептуальних напрацювань Л. Карамушки [16] та наших особистих спостережень, ми пропонуємо таку структуру тьюторської технології, яка охоплює такі компоненти:

- *інформаційно-смісловий компонент* (теоретичні підходи до аналізу певного психологічного явища – це визначення сутності досліджуваного феномена, розкриття його місця в системі діяльності ЗЗСО, аналіз головних елементів його структури, систематизація основних типів, видів; визначення завдань тощо);
- *діагностичний компонент* (аналіз основних критеріїв і показників явища, що досліджується, ознайомлення з методами, які можуть бути використані для їх вимірювання, обґрунтування доцільності застосування тих чи інших діагностичних методів під час вимірювання певних параметрів, відображення основних підходів до оприлюднення отриманих результатів тощо);
- *корекційно-розвивальний компонент* (характеристика головних напрямів здійснення корекційно-розвивальної роботи реалізується через систему занять, тренінгів і консультацій; визначення основних видів групової чи індивідуальної роботи; доцільність



використання щодо різних психологічних запитів учасників освітнього процесу ЗЗСО – учнів, учителів, батьків, адміністрації закладу) [16; 17].

Отже, використання тьюторської технології буде сприяти, на думку авторів, динамічному осмисленню та розв'язанню психологічних і організаційних проблем, оскільки практичний психолог буде мати у своєму розпорядженні готовий технологічний інструментарій. Звісно, це можливо лише за умови творчого підходу практичних психологів до реалізації своєї професійної позиції в ЗЗСО.

2.2. Технологія реалізації методики в закладі освіти

2.2.1. Інформаційно-смісловий компонент технології

Для кожної ланки навчання необхідно враховувати особливості психологічного та соціального розвитку здобувачів освіти. Відповідно до цього, на засадах особистісно-орієнтованого підходу було розроблено методику тьюторського супроводу, що спрямована на покращення умов соціально-психологічної адаптації обдарованих учнів до умов ЗЗСО.

Як зазначалося в попередньому розділі, одним із компонентів тьюторської технології є інформаційно-смісловий. Отже, розкриємо більш детально ключові поняття.

Тьютор (від англ. *tutor*) – це наставник, який виступає індивідуальним консультантом у процесі розвитку молодої людини та реалізує такі напрями діяльності: індивідуально-консультативну, соціально-педагогічну, координаційну, організаційну [38].

Тьюторська діяльність – це діяльність з супроводу та координування індивідуальних освітніх завдань учня з урахуванням його психологічних особливостей і соціального досвіду. Суб'єктами тьюторської діяльності є тьютор і учень.

На сучасному етапі найбільш поширеним є застосування тьюторства в дистанційній формі освіти. Разом із тим, існують такі форми тьюторства [48].

I. Міжвікова група тьюторського супроводу, що охоплює декілька малих тьюторських груп, які формуються з учнів різних класів закладу освіти, об'єднаних у групи навколо свого тьютора.

II. Друга група – клас тьюторського супроводу, що є похідною з міжвікової групи. Аналіз діяльності міжвікової групи показав, що чим більше в такій групі учнів з одного класу – тим більш успішно просувався кожен з її учасників. Модель передбачає для учня досить формальну підставу входження в режим тьюторського супроводу, й існування тьюторства як компонента життя певного класу. Клас тьюторського супроводу створює ситуацію постійного і різнопланового залучення учня в програму тьюторського супроводу, яке будується як освоєння значущої предметності з акцентом на зборі портфоліо і реалізації проєктів [38; 48].

Варто визначити переваги тьюторської технології відносно класно-урочної системи, які полягають у наступному:

1) можливість практичного здійснення індивідуального підходу до кожного учня (головну увагу в навчанні надають роботі з індивідуальним пізнавальним інтересом учня);



2) учень у взаємодії з тьютором утворює для себе новий тип навчання, який узгоджується і підпорядковується його індивідуальній освітній діяльності;

3) розширення освітнього простору учнів як простору для прояву себе та власних можливостей;

4) варіативність освіти, можливість вибору власного рівня відповідно до інтелектуальних можливостей, здібностей і професійної орієнтації учнів;

5) розвиток пізнавальної активності як учнів, так і тьюторів.

Також ми порівняли діяльність певних учасників освітнього процесу ЗЗСО за різними характеристиками (табл. 2).

Таблиця 2

Порівняльна характеристика діяльності учасників освітньої роботи в умовах ЗЗСО

Характеристика	Тьютор	Соціальний педагог	Класний керівник	Психолог
Кількість у закладі	Один на 2–4 учні	Один на заклад	За кількістю класів	Один на заклад
Основний напрямок роботи	Допомога в побудові індивідуальної освітньої траєкторії; адаптація	Соціальна адаптація особистості в закладі освіти	Освіта	Психологічна профілактика та психокорекція
Ініціатор	Учень	Соціальний педагог	Класний керівник	Психолог
Учасники діяльності	Учні	Учні, батьки, педагоги, соціум	Учні, батьки	Учні, батьки
Позиція в закладі	Консультант-наставник	Адміністратор	Організатор освітньо-виховної роботи	Посередник
Засоби діяльності	Супровід	Керівництво	Батьківські збори	Діагностика
Організаційна функція	Взаємодія з окремою особистістю на основі взаєморозуміння	Контакт з органами влади і муніципальними службами. Зв'язок із спонсорами	Конструювання і реалізація освітнього процесу	Організація психопрофілактики
Форми роботи	Тьюторський супровід, обмін думками, надання індивідуальної допомоги. Тренінги	Наради, педради, збори. Тематичні консультації	Бесіда, класна година. Розв'язання проблемних питань класу	Індивідуальні консультації, групова робота

З даних у таблиці 2 зрозуміло, що тьюторська діяльність спрямована безпосередньо на особистість певного учня (групи учнів).

Індивідуальну освітню траєкторію можна розглядати як послідовність освітніх проєктів, які замислює та реалізує вихованець разом зі своїм тьютором.

В умовах ЗЗСО завдання тьюторів є досить різноманітними та передбачають такі позиції:

- забезпечення успішної соціалізації;
- розв'язання проблем вибору подальшого професійного маршруту;
- формування здібностей до особистісного саморозвитку;



- розвиток комунікативних здібностей;
- розв'язання проблем взаємин з однолітками, педагогами та батьками.

Посадова інструкція тьютора охоплює такі функціональні обов'язки: створення і підтримання зв'язків між обдарованим учнем (учнем групи ризику), школою, сім'єю і місцем проживання; підготовка його до інтеграції в самостійне життя; підтримка учня в його пристосуванні до дорослого життя після випуску.

3-поміж головних напрямів роботи тьютора щодо психолого-педагогічного супроводу, які реалізуються в груповій та індивідуальній формах, варто назвати такі: психо-профілактика; діагностика; консультування; розвивальна робота; корекційна робота; психологічне просвітництво й освіта (формування психологічної культури, розвиток психолого-педагогічної компетентності учнів, адміністрації освітніх установ, педагогів, батьків).

Для конкретного тьютора ці *etapu* реалізуються у вигляді таких кроків співпраці тьютора з вихованцем.

1. Встановлення контакту і довірчих відносин.
2. Саморозкриття. Прояснення підопічному особистого сприйняття своєї життєвої ситуації: що йому подобається у власному житті, що не подобається, щоб він хотів змінити.
3. Бесіда про плани підопічного на майбутнє: ким би хотів стати, які в нього мрії, яким він себе хоче бачити через 5–10 років.
4. Пропозиція допомоги учневі. Тьютор орієнтується на ближні цілі підопічного.
5. Спільне проєктування (за участі тьютора) найближчого майбутнього обдарованого учня з урахуванням його інтересів.
6. Організація дозвіллевої діяльності. Тьютор сам може організовувати заходи: свята, акції, спортивні змагання, походи в кіно, музей, театр, прогулянки в лісі тощо. Це зміцнить взаємини та розширить кругозір учня.
7. Надання допомоги під час вибору системи додаткової освіти. Тьютор допомагає підопічному в реалізації його інтересів, у разі необхідності спілкується з керівником, допомагає в адаптації.
8. Посередництво між учнем і суспільством.
9. Встановлення контакту з сім'єю, з урахуванням згоди учня і членів сім'ї.

Таким чином, у результаті діяльності тьютора заклад освіти одночасно забезпечує для одних учнів повноцінну за часом і якістю корекцію дидактичної і соціальної занедбаності, для інших – норму навчання в традиційних рамках ЗЗСО, а для третіх – освіту, максимально наближену до умов і вимог ЗЗСО. Можна сказати, що це забезпечує реальні можливості продовження навчання, і для всіх – примноження можливостей соціалізації особистості, сприяння професійному самовизначенню, шляхом впровадження нової, відмінної від раніше наявних технологій, яка здатна не лише розв'язати питання формування різних видів компетенцій, а й допомогти учням у професійному самовизначенні й адаптації в соціумі.

Зазвичай тьюторська діяльність покладається на «плечі» практичного психолога освітнього закладу. Проте можливий варіант, що певний учитель виконує ці функції за



умови додаткового навчання. Наприклад, можна запропонувати наступний теоретичний етап підготовки вчителя до виконання тьюторської діяльності, який забезпечує виконання таких завдань.

1. Набування тьюторами теоретичних знань і практичних умінь у контексті роботи з обдарованими учнями й учнями групи ризику.
2. Ознайомлення тьюторів з основними характеристиками обдарованих дітей і дітей групи ризику.
3. Занурення майбутніх тьюторів у проблему, формування установок, розроблення стратегій взаємодії, ознайомлення з умовами тьюторської діяльності.
4. Організація взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу (табл. 3).

Таблиця 3

Тематика підготовчих занять тьюторів

№	Назва теми	Форма заняття	Кількість годин	У межах якої дисципліни
1.	<i>Вікові особливості і типологічні особливості дітей підліткового та юнацького віку</i>	Лекція; семінар	4 2	Вікова психологія, психологія розвитку
2.	<i>Соціальна характеристика обдарованих дітей та дітей групи ризику</i>	Лекція	2	Психологія девіантної поведінки
3.	<i>Динаміка розвитку особистості в онтогенезі</i>	Лекція	2	Психологія особистості
4.	<i>Відхилення в розвитку, поведінці, спілкуванні здобувачів освіти</i>	Лекція; практичне заняття	2 4	Психологія розвитку, спеціальна психологія, психологія спілкування, психологія творчості
5.	<i>Співвідношення виховання, навчання, розвитку</i>	Лекція	4	Педагогічна психологія
6.	<i>Соціально-психологічні особливості класного колективу і малих груп», «булінг»</i>	Лекція; практичне заняття	2 2	Соціальна психологія
7.	<i>Особливості роботи тьютора з дезадаптованими учнями (форми, методи, стратегії взаємодії)</i>	Лекція; семінар; практичне заняття	6 4 6	Факультативні заняття
8.	<i>Ділова гра-дискусія «Очікування – побоювання»</i>	Практичне заняття	4	Факультативні заняття
9.	<i>Пояснення і обговорення мети, завдань програми, умов роботи. Зустріч з іншими учасниками педагогічної взаємодії (адміністрація закладу, класні керівники, психолог, соціальний педагог)</i>	Круглий стіл	4	–

У таблиці 3 наведено орієнтовну тематику для підготовки учителя щодо роботи за технологією тьюторства. На нашу думку, заклади освіти можуть самі себе забезпечити тьюторами, обравши їх з-поміж своїх колег, тобто власними силами організувати внутрішнє навчання. У конкретному закладі разом із психологічною службою можна розробити власну навчальну стратегію з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей вихованців і структури закладу.



Таким чином, здійснення в ЗЗСО тьюторської діяльності задає той необхідний педагогічний фокус, який, з одного боку, забезпечує координацію всіх різноманітних структур, які визначають своєю метою допомогу учневі в побудові індивідуальної освітньої траєкторії, а з іншого – розв’язує проблеми і труднощі процесу самоосвіти, що виникають у учнів у період предпрофільної підготовки, створює умови для реальної індивідуалізації процесу навчання та успішної соціальної адаптації.

Отже, психологам, соціальним педагогам і вчителям, пропонується технологія корекційної роботи з особистістю вихованця з метою соціально-психологічної підготовки до швидкої та компетентної самоадаптації в умовах ЗЗСО. Робота з упровадження цієї технології вимагає відповідної кваліфікації тьюторів і готовності до співпраці виконавців.

2.2.2. Діагностичний компонент технології

Мета діагностичного компонента методики тьюторського супроводу полягає в проведенні безпосередньо діагностики (тестування, спостереження, експертна оцінка) та виявленні особливостей розвитку обдарованої дитини, виявленні факторів ризику, формуванні загальної мети та програми корекційно-розвивальної роботи.

Під час вибору методик ми керувалися такими критеріями:

- валідність;
- надійність;
- інформативність (прогностичність);
- доступність і простота освоєння методик;
- можливість кількісної оцінки одержаних результатів.

Діагностика ефекту може бути здійснена на основі двох груп методик: суб’єктивних і об’єктивних. Суб’єктивні методики представлені звітами досліджуваних про виконану роботу: есе, твори, бесіди тощо. Об’єктивні методи – це спеціально розроблені завдання, які призначені для діагностики певних психологічних якостей.

Важливо зазначити, що діагностику варто здійснювати до і після проведених занять. Таким чином, порівняльний аналіз дасть нам змогу виявити потрібні зміни та новоутворення.

Отже, до діагностичного компонента пропонованої технології зараховуємо традиційні методи: спостереження (включене, пряме, приховане тощо), бесіду (з учнем, класним керівником, батьками, найближчим оточенням), аналіз продуктів діяльності (навчальної (рівень академічної успішності здобувачів освіти), творчої, спортивної тощо) та стандартизовані тести.

Стандартизовані тести підібрано з урахуванням вікових особливостей обдарованих учнів.

Так, для учнів молодшої школи (1–2 класи) пропонуємо використати такі стандартизовані тести: проєктивний тест «Будиночки» (в його основі – колірно-асоціативний експеримент, відомий за тестом ставлень Еткінда); проєктивна методика «Мій клас» (модифікація В. Смотріна).



Для учнів 5–7 класів пропонуємо використати такі стандартизовані тести: тест шкільної тривожності Філіпса; діагностика вад особистісного розвитку (ДВОР) (за З. Карпенко); тест соціалізації (І. Рожкова); тест «Соціометрія» (діагностика згуртованості класного колективу).

Для учнів 9–11 класів пропонуємо використати такі стандартизовані тести: діагностика вад особистісного розвитку (ДВОР) (за З. Карпенко); методика дослідження соціально-психологічної адаптації (К. Роджерса – Р. Даймонда, модифікація О. Осницького); тест соціалізації (І. Рожкова), тест «Соціометрія» (колективоутворення).

Пропонуємо коротко розглянути, які показники діагностує кожний тест. Так, методика **проективний тест «Будиночки»** призначена для учнів 1–2 класів [30]. Завдяки цьому тесту можна дослідити емоційну сферу дитини, а саме виявити вищі емоції соціального генезу, особистісні переваги та діяльнісні орієнтації, що робить його особливо цінним із точки зору емоційного ставлення дитини до школи. Зазначена методика діагностує такі показники: втома, працездатність, перезбудження; емоційне ставлення дитини до себе, шкільної діяльності, вчителя і однокласників (позитивне / амбівалентне / негативне ставлення до школи).

Наступною ми пропонуємо використовувати **проективну методику «Мій клас»** (модифікація В. Смотрина), що призначена для учнів молодшої школи [7]. Зазначена методика спрямована на визначення: статусу учнів у класі; рівня формування учнівського колективу на етапі адаптації учнів до шкільного життя. У результаті маємо узагальнений висновок психолога про адекватність соціально-психологічного та навчального статусу учня.

Далі розглянемо **тест шкільної тривожності Філіпса** [26]. Зазначений тест призначено для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі школою (для учнів 5–6 класів). Тест надає можливість діагностувати такі показники: загальна тривожність у школі, переживання соціального стресу, фрустрація потреби в досягненні успіху, страх самовираження, страх ситуації перевірки знань, страх не відповідати очікуванням оточення, низький фізіологічний опір стресу, проблеми і страхи у відносинах з учителями. Інформація надається класному керівникові також у вигляді кольорової діаграми (високий, підвищений і низький рівні відповідно позначені червоним, зеленим та синім кольорами).

Для діагностики учнів середньої школи ми пропонуємо використати **методику «Діагностика вад особистісного розвитку (ДВОР)»** (за З. Карпенко) [15]. Зазначена методика діагностує такі шкали: тривожність, імпульсивність, агресивність, схильність до нечесної поведінки, асоціальність, замкнутість, невпевненість, екстернальність, естетична нечутливість. Цей тест є корисним щодо усвідомлення дитиною рис свого характеру і способів самовдосконалення. За результатами можна сформулювати висновок про несприятливий варіант особистісного розвитку при отриманні результатів «вище середнього» не менше як за трьома шкалами (визначено шляхом статистичних досліджень – три перевищення є вищими за середнє).

Для діагностики учнів 9–10 класів рекомендуємо обрати інформативну **методику дослідження соціально-психологічної адаптації** (К. Роджерса – Р. Даймонда,



модифікація О. Осницького) [23]. Зазначена методика вимірює такі показники: загальний рівень адаптованості, адаптивність / дезадаптивність, прийняття себе, прийняття інших, емоційний комфорт / дискомфорт, внутрішній / зовнішній контроль, домінування / підлеглість.

Для діагностики учнів середніх і старших класів призначений **тест соціалізації** (І. Рожкова), який вимірює такі показники: соціальна адаптованість; автономність; соціальна активність; схильності до гуманістичних норм життєдіяльності (моральності) [33].

Обов'язково варто згадати **тест «Соціометрія»** (комп'ютеризований варіант) [15]. За допомогою зазначеного методу можна вивчити структуру класного колективу (колективоутворення), а саме виявити: актив і пасив класу; учнів, що перебувають в ізоляції чи в «зоні ризику»; конструктивних і деструктивних лідерів.

Аналіз результатів комплексної діагностики за поданими вище методиками дасть змогу виявити особливості соціально-психологічного розвитку обдарованих учнів. Особливу увагу варто приділити учням із низьким рівнем соціально-психологічної адаптації та іншими особистісними показниками: високий рівень тривожності, фрустрації, агресивності, емоційний стан, рівень емоційного дискомфорту, учням із неадекватним соціальним статусом, схильними до нечесної поведінки тощо.

Також важливо проводити моніторинг результатів застосування технології. Для цього ми пропонуємо здійснити експертизу способів оцінки результатів застосування технології за запропонованою схемою оцінки результатів групової та індивідуальної роботи із застосуванням інтеграційних технологій за трьома групами критеріїв, які запропонував І. Шемет:

- 1) реальні зміни;
- 2) суб'єктивні зміни;
- 3) дані досліджень [52].

Експертиза підтвердила, що в технології тьюторської діяльності в умовах ЗЗСО передбачено:

– відстеження реальних змін у житті та поведінці суб'єктів тьюторської діяльності;

– суб'єктивні зміни (учасники відзначають відчутні для себе результати проходження програми; ці результати відбуваються в процесі проходження самих занять і безпосередньо після них);

– результати досліджень. Системний характер застосування технології показує динаміку змін особистості підопічних, а також зміну рівня розвитку професійно важливих і особистісних якостей тьюторів. Зазначені дослідження будуть представлені в методичному посібнику «Психологічні та соціальні чинники адаптації обдарованої особистості в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів загальної середньої освіти» та розміщено на офіційному сайті електронної бібліотеки Національної академії педагогічних наук України (у відкритому доступі).



2.2.3. Корекційно-розвивальний компонент технології

Корекційно-розвивальний компонент методики тьюторського супроводу спрямований безпосередньо на корекцію та розвиток учасників групових занять (тренінгу, програми).

Соціальна адаптація людини має цілий комплекс завдань, які необхідно вирішувати протягом життя. У низці випадків, щоб розв'язати ці завдання, необхідно перебудовувати свій звичний сценарій поведінки. Однак досить часто складається так, що обдаровані учні чинять прихований чи явний опір щодо виховного процесу, підґрунтя якого може бути як відсутність всередині особистості вихованця образу благополучної перспективи свого подальшого життя, так і панують інфантильні настанови типу «Мені не треба нічого робити, все само собою...» або «Від мене нічого не залежить...». Обдаровані учні через особливості свого віку перебувають в постійному пошуку свого ідеалу, авторитетної людини серед дорослих людей. З огляду на це, вони можуть бути схильні до особистісно-специфічного впливу тьютора або педагога, який певною мірою може стати для них саме таким авторитетом, значущим дорослим, дефіцит якого вони можуть відчувати. Тьютор (психолог) своєю поведінкою, відкритим вираженням власних думок і почуттів може допомогти учням змінити свій погляд на майбутнє, щоб вони стали активними стосовно свого життя [45].

Для зручності в практичному застосуванні, ми згрупували діагностичні методики, які було зазначено у попередньому розділі у таблицю (табл. 4). Це дає змогу наочно представити календарний план реалізації корекційно-розвивального компонента.

Таблиця 4

Діагностичний, корекційний та контрольний етапи реалізації програми

Для учнів 1–2 класів

Методики	Класи (а, б...)	Період тестування (I зріз; II зріз)	Тренінги (корекційно-розвивальні заняття)
1. Проективний тест «Будиночки»	1, 2 2, 3 (ті самі учні)	лютий 2020 – I жовтень 2020 – II	Березень–травень 2020 р. для експериментального класу
2. Проективна методика «Мій клас»	1, 2 2, 3 ...	лютий 2020 – I жовтень 2020 – II	

Для учнів 5–7 класів

Методики	Класи (а, б...)	Період тестування (I зріз; II зріз)	Тренінги (корекційно-розвивальні заняття)
1. Тест шкільної тривожності Філліпса	5, 6 6, 7 (ті самі учні)	лютий 2020 – I жовтень 2020 – II	Березень–травень 2020 р. для експериментального класу
2. Діагностика вад особистісного розвитку (ДВОР) (за З. Карпенко)	5, 6 6, 7 ...	лютий 2020 – I жовтень 2020 – II	
3. Тест соціалізації (І. Рожкова)	5, 6 6, 7 ...	лютий 2020 – I жовтень 2020 – II	
4. Соціометрія (ДПК Універсал)	5, 6 6, 7 ...	лютий 2020 – I жовтень 2020 – II	



Продовження таблиці 4

Для учнів 9–11 класів

Методики	Класи (а, б...)	Період тестування (I зріз; II зріз)	Тренінги (корекційно-розвивальні заняття)
1. Діагностика вад особистісного розвитку (ДВОР) (за З. Карпенко)	9, 10	лютий 2020 – I	Березень–травень 2020 р. для експериментального класу
	10, 11 (ті самі учні)	жовтень 2020 – II	
2. Методика дослідження соціально – психологічної адаптації (К. Роджерса...)	9, 10	лютий 2020 – I	
	10, 11 ...	жовтень 2020 – II	
3. Тест соціалізації (І. Рожкова)	9, 10	лютий 2020 – I	
	10, 11 ...	жовтень 2020 – II	
4. Соціометрія (ДПК Універсал)	9, 10	лютий 2020 – I	
	10, 11 ...	жовтень 2020 – II	

До діагностики пропонуємо залучати учнів, які є академічно обдарованими (за результатами навчальної успішності, відмінники), учнів – учасників олімпіад, учнів – учасників конкурсних робіт МАН. Після проведення первинної діагностики, аналізу отриманих даних, формуються групи учнів із певними соціально-психологічними труднощами для подальшого залучення їх в програму тренінгових занять. Логіка нашого дослідження полягає в тому, що після участі в корекційно-розвивальних заняттях, обдаровані учні матимуть динаміку показників, а отже, стануть більш адаптованими до умов навчання ЗЗСО.

У процесі теоретичних і практичних досліджень ми змогли виділити головні чинники успішної адаптації обдарованих учнів, які становлять основу корекційно-розвивального компонента:

- 1) установка на співпрацю;
- 2) орієнтація в просторі соціальних відносин;
- 3) критичність;
- 4) стресостійкість (вона охоплює два аспекти: а) реакція на накопичені почуття та емоції; б) навчання навичкам подолання життєвих труднощів, розвиток захисних механізмів, адекватності поведінки);
- 5) адекватність «Я-образу».

Таким чином, метою комплексної корекційно-розвивальної програми має стати формування психологічної готовності жити в нових умовах, що забезпечує швидке включення його в нове соціальне середовище. У вирішенні цього завдання мають брати участь усі елементи системи, у яку включена дитина: вихователі, педагоги, класний керівник, психологи та інші працівники ЗЗСО.

Практичний аспект роботи психолога з обдарованими учнями полягає в корекційній роботі з його особистістю, а точніше – з системою його зовнішніх і внутрішніх відносин. Розглядаючи особистість як систему відносин, можна виділити відносно автономні сфери, які класифікуються за відомим і зрозумілим ознаками: емоційна сфера, соціум, саморозвиток і самопізнання.



Найбільш ефективною формою для особистісних змін є групова робота. Група в такому випадку є моделлю реального життя, а внутрішньо групові відносини – моделлю тих відносин, які кожен з учасників групи буде з реальними людьми, складовими його оточення.

Завдання психолога полягає в створенні умов для нейтралізації негативної тривоги і збільшення можливостей безпечного в цій ситуації ризику саморозкриття, зниження напруги та прихованих агресивних реакцій у відносинах учасників. Створення таких умов в групі, де пізнання себе стає актуальною можливістю, що спонукає підлітка знаходити в собі нові способи долати труднощі [46; 47].

Можливість змін особистості укладена в процесі саморозкриття на групових заняттях: тренінг – це місце, де кожен може спробувати себе в новій якості, дати собі змогу експериментувати з власною поведінкою.

Група однолітків є джерелом значущих для підлітка зворотних зв'язків, вона дає можливість побачити реакцію людей на власні прояви, і, можливо змінити своє уявлення про себе.

Група – це особлива форма відносин між її членами, яка забезпечує принцип розвитку особистості, разом із розвитком групи. У процесі міжгрупового спілкування у підлітка має зростати позитивне ставлення до себе та інших, що слугує запорукою особистісної реконструкції. Так, підліток починає об'єктивно оцінювати власні думки, почуття, конфлікти. У своїй поведінці починає розвивати ті сторони своєї особистості, які є привабливими для інших, починає тверезо оцінювати власні можливості, відмовлятися від необґрунтованих претензій.

У процесі групової взаємодії виділяються такі можливості для роботи з обдарованими учнями:

- взаємодія та конфронтація з однолітками;
- створення мініатюрної реальної життєвої ситуації для вивчення та зміни поведінки;
- стимуляція нових способів взаємодії з ситуацією і отримання нового досвіду у людських відносинах;
- стимуляція нової «Я-концепції» і нових моделей ідентифікації;
- зменшення ізоляваності;
- наявність відчуття захищеності від дорослого світу;
- адекватна допомога;
- зменшення опору чи підпорядкування, посилення незалежності та ідентифікація з лідером;
- розкриття проблем, пов'язаних із взаємовідносинами з іншими.

У результаті учасники тренінгу починають бачити те, про що вони раніше навіть не підозрювали, їх «особистісне Я» починає проявлятися вільніше і більш усвідомлено.

У цьому контексті дуже важливо, щоб тренер групи звернув увагу обдарованих учнів на їх переживання, закріпивши, таким чином, їх особистий, і тому цінний досвід.

У групі є можливість з'ясувати суть міжособистісних відносин, перевірити на практиці власні приватні життєві гіпотези відносно особистості іншої людини без руйнівного зіткнення з ними. Це надає можливість перебудувати особистісні цінності й уподобання, дати початок інтенсивному «розгортанню» процесу особистісного зростання й освоєння комунікативних навичок як істотних особистісних цінностей.



В умовах групової роботи можливим є ознайомлення обдарованих учнів з якісно іншими знаннями, вміннями та способами взаємодії на основі особистісної «включеності» у внутрішньо групові процеси й інтерпретацію індивідуального досвіду на їх основі.

Завдання психолога полягає у відстеженні та використанні всіх процесів, які відбуваються в групі. Щоб взаємодія була ефективною, щоб вона допомогла кожному вирішувати ті завдання, які учасники перед собою ставлять, виділяють декілька принципів і правил групової взаємодії, тобто внутрішніх законів функціонування групи [29].

Умовою ефективності запропонованої корекційно-розвивальної програми є проведення занять з учасниками на основі правил і принципів групової роботи. Коли ведучий, володіє відповідними професійними знаннями, уміннями, навичками й особистісними особливостями і проводить заняття відповідно до заданих цілей [50].

Правила та принципи групової роботи для розвитку кожного учасника

Перед тим, як вводити головні правила та принципи групової роботи, необхідно «підготувати» учасників до групової роботи, відповідно познайомитися один з одним якимось незвичним способом, що налагодити партнерські відносини [39].

Правило «тут і тепер». Ведучий має сказати, що головним зараз є те, що відбувається зараз, які почуття кожен з учасників відчуває наразі, тому що лише через актуальні переживання і через груповий досвід людина може пізнати себе. На заняттях можна користуватися лише тією інформацією один про одного, яку учасник надає про себе сам за час групової роботи. Попередній досвід спілкування не обговорюється і не може пред'являтися на заняттях як аргумент.

Правило емоційної відкритості. Якщо учасник думає чи відчуває щось важливе постійно, «тут і зараз», то йому можна сказати про це, висловити власні почуття, щоб вони стали надбанням групового досвіду.

Правило «СТОП». Кожен має право сказати: «У мене є почуття, але я не хочу про нього говорити, мені боляче». Це переживання також стає частиною групового досвіду, що викликає нові почуття та нові перспективи групової роботи.

Правило щирості. Говорити потрібно лише про реальні почуття, а не про ті, які його б заспокоїли, виправдали чи навпаки – образили. Якщо давати партнеру зі спілкування спотворений зворотний зв'язок, то це може спричинити формування помилкової думки як про себе, так і про інших.

Правило не давати поради. Пораду важко виконати, навіть якщо вона необхідна та правильна. І це не тому, що вона погана, а тому, що порада це, по-перше, індивідуальний спосіб дії, який не підходить для кожної людини, а, по-друге, порада – це обмеження свободи іншої особистості, і це може викликати неусвідомлювану агресію на порадника.

Правило «Я-висловлювання». У групі важливим є те, що кожен учасник говорить певну фразу лише від свого імені, тому що лише кажучи що-небудь від свого імені, можна говорити про власні думки та почуття.

Правило заборони на діагнози або оцінку. Оцінка певного вчинку без запиту є обмеження особистісної свободи, що породжує тривогу з приводу можливих подальших



оцінок, які учасник може отримати від інших учасників. Це може привести до виникнення «закритості» деяких членів групи чи до прагнення діяти відповідно до принципів соціальної бажаності, підлаштуватися.

Принцип особистої відповідальності. Усе, що відбувається чи відбудеться з учасниками в процесі групової роботи – це наслідок його особистої активності, тому повністю перебуває у його відповідальності. Говорити на заняттях можна все, але за свої слова потрібно відповідати особисто. Що б ти не зробив – це твій вибір, за який ти перший несеш відповідальність.

Правило особистого внеску. Чим більше учасник проявляє свою активність, чим більше він бере участь в груповій роботі, тим більше зворотного зв'язку він отримає, і отже, тим більше в нього з'явиться можливостей для особистісного зростання. Усі дії, що відбуваються під час групової роботи, передбачають участь в них кожного учасника на рівних умовах з усіма.

Правило конфіденційності. Розповідати про те, що було на тренінгу, як поведився той чи інший член групи, які проблеми розв'язував, є неприйнятним з точки зору етики. Окрім того, групові процеси мають обговорюватися в групі, а не за її межами, тому що розмови про групові процеси поза роботою призводять до зниження напруги, яка є необхідною під час групової роботи.

«Презумпція здоров'я». Учасники беруть на себе відповідальність визнати себе здоровими людьми.

Принцип «кола». Під час роботи всі учасники мають бачити один одного. Говорити на занятті можна лише так, щоб бачити кожного з учасників. Окрім того, кожен учасник має знаходитися у відносно рівному становищі щодо кожного іншого учасника.

Принцип ініціативи учасників. На заняттях обговорюється будь-яка тема, з огляду на внутрішні запити присутніх. Першочерговим є тема, найбільш актуальна. «Життєві показання» на заняттях відповідають неусвідомленій особистісній ієрархії цінностей учасників.

Принцип включеності. На заняттях немає супервізорів, спостерігачів, «оцінювачів».

Принцип «сталості». Заняття пропускати не можна.

Виділимо **основні завдання** занять корекційно-розвивального компоненту:

– розвивати вміння самоаналізувати й долати психологічні бар'єри, що заважають повноцінному самовираженню;

– сприяти соціалізації обдарованих дітей, які зазнали труднощі в перехідному періоді;

– допомогти учням пізнати себе, сприяти розвитку почуття власної гідності;

– формувати позитивне мислення та впевненість у собі;

– навчити розробляти адаптивну стратегію поведінки в стресових ситуаціях;

– розвинути комунікативні здібності та навички спілкування.

Заняття, що побудовані таким чином, охоплюють три блоки:

– I блок «Розвиток емоційної сфери обдарованого учня»;

– II блок «Соціальний розвиток»;

– III блок «Самопізнання та самовдосконалення».



Виділяємо такі форми та методи роботи, які застосовуються: ігрові методи, мозковий штурм, метод групової дискусії, робота в парах групах (виконання творчих завдань, «поведінкових» вправ), проєктивні методики вербального типу, пошуково-дослідницька діяльність, елементи релаксації, медитації, казки, притчі, диспути на основі перегляду відеороликів, зворотний зв'язок, рефлексія участі у групових заняттях тощо.

Однією з умов ефективності запропонованої корекційно-розвивальної програми буде професійна підготовка ведучого цієї програми, яка буде охоплювати: знання теоретичного матеріалу та теоретичних засад цієї програми; знання психологічних особливостей обдарованих учнів, вікових особливостей учасників; знання соціальної ситуації розвитку; вміння вести групові заняття (тренінги); вміння створити групу та підібрати учасників за віковими й особистісними характеристиками; знання практичної частини занять і вміння провести їх; вміння використовувати групову динаміку та групові процеси з метою програми; досвід групової взаємодії з обдарованими підлітками, які потребують психологічної допомоги.

2.2.4. Практичний компонент технології

Сучасні обдаровані діти є досить активними у своїй діяльності. Вони беруть участь у різноманітних змаганнях, конкурсах, олімпіадах, де можуть проявити власні таланти та здібності. Тому вони часто перебувають в стані емоційного напруження. Особливо це стосується тих дітей, у яких підвищений рівень тривожності, занижена самооцінка. Це впливає на їхній соціальний розвиток і відображається в спілкуванні з однолітками, а також шкодить успішності в навчанні. Запобігти проблемам – це варіант набагато ефективніший, ніж потім необхідність розв'язувати їх. Постає необхідність роботи з такими дітьми, що передбачає їх психологічний супровід. Це пояснює актуальність розробленої програми для сприяння комфортної адаптації в шкільному освітньому середовищі.

З урахуванням теоретичних і методологічних засад соціально-психологічного тренінгу [2; 33–37; 45; 54], а також власного досвіду [1; 41] нами було розроблено практичний компонент технології тьюторського супроводу, який представлений серією корекційно-розвивальних занять для обдарованих учнів. Для реалізації методики тьюторського супроводу ми пропонуємо комплексну програму, яка охоплює 18 занять і розрахована на різну вікову категорію обдарованих учнів.

Коротко опишемо кожну з них. Так, **програма для учнів початкових класів у період адаптації до школи** (розробка І. Якимової) – це дитячий адаптаційний тренінг, що спрямований на профілактику труднощів, пов'язаних із процесом входження учнів початкової школи в шкільне життя.

Учасники програми: діти віком 6–8 років, які мають низький рівень шкільної адаптації чи ознаки дезадаптації.

Оптимальна кількість дітей у групі: 7–15 осіб.

Вимоги до приміщення: просторе та провітрюване приміщення, де є можливість поєднання занять за партою та в колі.



Мета:

- створити умови для згуртування дитячого колективу в період адаптації;
- формувати у дітей ставлення один до одного як до партнерів у співпраці в різних сферах життєдіяльності.

Завдання:

- забезпечити психологічний комфорт для першокласників;
- зберегти душевний й емоційний добробут дитини;
- сприяти взаєморозумінню між дітьми, згуртуванню класного колективу.

Очікувані результати:

- 1) зняття емоційної напруги у дітей (емоційно-позитивне ставлення до школи);
- 2) згуртований колектив першокласників;
- 3) підвищення адаптації до школи;
- 4) розвиток комунікативних навичок і навичок самопізнання;
- 5) розвиток у дітей почуття довіри до дорослих (зокрема до батьків, учителя, психолога).

Заняття мають таку структуру:

- 1) розминка (привітання, 3–5 хв);
- 2) основна частина (вправи адаптаційного характеру, 20–25 хв);
- 3) заключна частина (ритуал прощання, 2 хв).

Пропонована програма охоплює такі тренінгові заняття.

Заняття 1. Знайомство. Охоплює такі вправи: вправа «Снігова куля»; ознайомлення з правилами роботи в групі; вправа «Гусениця»; вправа «Титанік»; рефлексія; вправа-прощання «Усмішка по колу».

Заняття 2. «Жила-була казка...». Охоплює такі вправи: вправа «Павутинка»; входження в казку «Жила-була казка...» (налагодження комунікації); вправа «Вихвалювання себе»; вправа «Який настрій»; вправа «Мовна розминка»; вправа-прощання «Усмішка по колу».

Заняття 3. Розвиток великої моторики. Охоплює такі вправи: гра «М'яч по колу»; гра «Ловля риб»; гра «Чотири стихії»; вправа «Все»; рефлексія; вправа-прощання «Усмішка по колу».

Заняття 4. Розвиток комунікативних здібностей. Невербальне спілкування. Охоплює такі вправи: вправа «Привітаємося»; вправа «Стрій»; вправа «Плутанина»; вправа «Почухати спинку»; рефлексія; вправа «Долоньки».

Заняття 5. Я – розумний. Охоплює такі вправи: вправа «Злива»; вправа «Об'єднай слова»; вправа «Чарівні клітинки»; вправа «Твої сильні якості»; рефлексія «Дерево дружби».

Заняття 6. Командоутворення. Охоплює такі вправи: вправа «Поспілкуймося руками»; вправа «Доторкнися до кольору»; вправа «Пазли»; вправа «Дзеркало»; вправа «За що мене любить учитель»; рефлексія; підбивання підсумків.

Далі розглянемо структуру **тренінгових занять для учнів 5–7 класів**, що розроблена на основі матеріалів Л. Полякової «Позитивне мислення як засіб профілактики аутоагресії підлітків» (м. Горлівка), (модифікація К. Андросович).

Профілактика емоційного неблагополуччя учнів, негативних явищ у молодіжному середовищі є важливим завданням у роботі психолога. Ознайомлення з ідеями позитивної



психології, з різними емоційними станами, навичками позитивного мислення наповнює оптимізмом, впевненістю у своїх силах, долає тривожність, розкриває потенціал.

Зазначену програму рекомендуємо для роботи з обдарованими підлітками (11–14 років), перед якими внаслідок особливостей психологічного розвитку постають проблеми самовираження та самоствердження, керування власною поведінкою, емоціями, уміння володіти собою.

Мета: сприяння комфортної адаптації в умовах ЗЗСО.

Завдання занять:

- ознайомити учнів з поняттями «емоції» та «почуття», формами їх переживання;
- зниження емоційного напруження, тривожності;
- формування адекватної самооцінки;
- формувати усвідомлення учнями широкого кола своїх можливостей, своєї активної позиції в їх реалізації.

Тривалість занять: 45–60 хв, що дає змогу використовувати ці заняття не порушуючи навчальний процес (класні години, факультативи, гуртки тощо).

Форми роботи: ігрові методи, мозковий штурм, метод групової дискусії, робота в парах групах (виконання творчих завдань, «поведінкових» вправ), проєктивні методики вербального типу, пошуково-дослідницька діяльність, елементи релаксації, медитації, казки, притчі, рефлексія.

Пропонована програма охоплює такі тренінгові заняття:

Заняття 1. «Здрастуйте: я підліток!». Охоплює такі види роботи: вступне слово тренера; знайомство; гра «Хто я? Я...»; інформаційне повідомлення; вправа «Каміння»; рефлексія.

Заняття 2. «У пошуках себе». Охоплює такі види роботи: вступне слово тренера; вправа «Чарівна рука»; вправа «Мій Всесвіт»; гра «Тростинка на вітрі»; рефлексія заняття.

Заняття 3. «Світ емоцій і почуттів». Охоплює такі види роботи: інформаційне повідомлення; вправа «Покажи»; вправа «Пожежа в поїзді»; вправа «Мій негативний емоційний стан»; рефлексія.

Заняття 4. «Саморегуляція в соціумі». Охоплює такі види роботи: вступне слово тренера; вправа «Мозковий штурм»; вправа «Стисніться в клубок»; вправа «Заспокойте своє тіло»; вправа «Частка»; рефлексія.

Заняття 5. «Самоставлення як регулятор життєдіяльності людини». Охоплює такі види роботи: вступне слово тренера; інформаційне повідомлення; вправа «Мої позитивні риси»; вправа «Хочу. Мушу. Вирішую» (індивідуальна робота); вправа «Я повинен або я обираю («Я хочу»)); рефлексія.

Заняття 6. «Мої можливості в житті». Охоплює такі види роботи: вступне слово тренера; вправа «Символ життя»; вправа «Коло асоціацій»; вправа «Що у нас цікавого в житті?»; вправа «Як розпорядитися своїм життям»; вправа «Куля мрій»; рефлексія заняття; підбиття підсумків.

Далі розглянемо структуру **тренінгової програми для учнів 9–11 класів**. За основу ми взяли програму О. Локатир «Обираємо своє майбутнє» (м. Долина), (модифікація К. Андросович).

Ще В. Сухомлинський писав, що немає нічого складнішого та багатшого за людську особистість. І пізнання людиною самої себе, таємниць власного життя – один з аспектів



її розвитку, її самореалізації. Щоб добре себе розуміти, мати реальне уявлення про себе, власні здібності, можливості та особливості, потрібно час від часу аналізувати свої вчинки, замислюватися над своїм життям.

Професію потрібно обирати відповідно до природи людини, спираючись на її фізичні, психологічні, фізіологічні особливості.

Для найкращої самореалізації в житті людина не мусить бути в усьому найкращою, а має розвиватися гармонійно в усіх аспектах. Якщо у вас є необхідність бути в чомусь найсильнішим, то зробіть вірний вибір. Щоб це розуміти, потрібно найперше пізнати та зрозуміти себе.

Пропоновані заняття триватимуть 12 годин (6 занять по 2 год).

Кількість учасників: у групі до 18 осіб.

Мета: формування свідомого ставлення до вибору майбутньої професії.

Головні завдання:

- формування в учнів активної життєвої позиції;
- орієнтування у світі професій;
- здійснити аналіз здібностей і нахилів учнів та навчити зіставляти їх із вимогами певних професій;
- сприяти професійному самовизначенню;
- розвинути навички до самоактуалізації та відповідального ставлення до свого життя;
- сформувати розуміння того, що лише від них залежить, наскільки комфортно вони будуть почуватися у житті;
- формування цілісної і гармонійної особистості.

До цього блоку програми включено наступні тренінгові заняття.

Заняття 1. Самопізнання. Охоплює такі види роботи: вступне слово психолога; самодіагностика «Сходинки»; інформаційне повідомлення; вправа «Мій портрет у променях сонця»; притча про двох верблюдів; робота в групах.

Заняття 2. Повага до себе й інших. Охоплює такі види роботи: інформаційне повідомлення «Самопізнання»; вправа «Жебрацької долі та арештантської неволі не зарікайся ніколи»; вправа «Бінго»; вправа «16 правил успіху»; обговорення; підсумок.

Заняття 3. Спілкування. Охоплює такі види роботи: вправа «Самопрезентація»; вправа «Одно- і двосторонні комунікації»; інформаційне повідомлення. діагностична робота; тест «Ваш психологічний тип»; Вправа «Ліричний відступ»; вправа «Мозковий штурм»; підсумок; вправа «Ключове слово».

Заняття 4. Тип темпераменту. Охоплює такі види роботи: привітання; вправа «Асоціація»; інформаційне повідомлення «Темперамент»; діагностична робота; тест на темперамент Айзенка; вправа «Чарівний ярмарок»; мозковий штурм; вправа «Три ключові слова»; рефлексія.

Заняття 5. «Бажана професія в майбутньому». Охоплює такі види роботи: вправа «Ланцюжок»; діагностична робота; тест Климova ДДЮ; вправа «Мозковий штурм»; вправа «Це моє»; вправа «Ідея спорідненої праці»; рефлексія.

Заняття 6. Формула професійного вибору: «Хочу. Можу. Треба». Охоплює такі види роботи: вправа «Ланцюжок професій»; вправа «Професії майбутнього»; мозкова атака;



алгоритм вибору професії; вправа. Формула успішного вибору професії; вправа «Помилки у виборі професії»; рефлексія; підбивання підсумків.

Повний конспект корекційно-розвивальних вправ для кожного вікового періоду адаптації до умов ЗЗСО буде опубліковано в методичному посібнику «Психологічні та соціальні чинники адаптації обдарованої особистості в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів загальної середньої освіти», який буде розміщено на офіційному сайті електронної бібліотеки Національної академії педагогічних наук України (у відкритому доступі).

Варто виділити умови ефективності проведення групових занять [45].

I. Уникнення батьківської позиції: ведучий має постати в позиції дорослого, що забезпечить:

- 1) безоціночність;
- 2) відмову від порад;
- 3) передачу учнем відповідальності за своє життя;
- 4) рівність позицій як умова розвитку.

Придушення незалежності в процесі творчого пошуку необхідних рішень може спровокувати в учасників відмови від подальшої роботи.

II. Забезпечення учасникам самоідентичності, дати відповідь на запитання «Хто я такий? Ким мені бути надалі?».

Необхідно забезпечити зворотний зв'язок від ведучого та членів групи щодо підлітка як про:

- 1) носія статі (сексуальна ідентичність);
- 2) гідного зовнішнього образу себе;
- 3) почуття самоповаги;
- 4) власну компетентність.

III. Емоційне прийняття, що забезпечить:

- 1) пізнання власної сфери емоційних переживань;
- 2) розвиток здатності любити і бути коханим;
- 3) можливість вступати в близькі, щирі відносини.

IV. Цілісність особистості ведучого забезпечує закладання основ ставлення до цінностей цього світу: у що вірити і як себе вести.

V. Забезпечити можливість інтелектуального зростання підлітків, що дасть змогу:

- 1) підвищити самооцінку;
- 2) отримати адекватну інформацію про себе;
- 3) уникнути переоцінювання себе;
- 4) уникнути нереалістичної позиції в поглядах на світ.

Таким чином, практичний компонент технології тьюторського супроводу включає всі перехідні ланки освіти обдарованих учнів ЗЗСО.

Узагальнюючи матеріали другого розділу методичних рекомендацій варто зазначити, що лише комплексний підхід до вирішення питання соціально-психологічної адаптації обдарованих учнів в умовах ЗЗСО дасть бажаний результат.



ЛІТЕРАТУРА

1. *Андросович К. А.* Соціально-психологічний тренінг: ЕНК [для студентів спеціальності «Психологія»] / К. А. Андросович. – Київ : НУБіП, 2020. – URL: <https://elearn.nubip.edu.ua/course/view.php?id=3641>
2. *Афанасьєва Н. Є.* Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу: навч. посіб. / Н. Є. Афанасьєва. – Київ : Освіта України, 2016. – 257 с.
3. *Біда А. П.* Розвиток системи навчання обдарованих дітей у США: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / А. П. Біда. – Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2014. – 341 с.
4. *Біда А. П.* Розвиток системи навчання обдарованих дітей в школах США в працях українських учених / А. П. Біда // Вісник Черкаського університету. – 2011. – Вип. 199. – Ч. 2. – С. 85–88. – (Серія: Педагогічні науки).
5. *Бочарова О. А.* Соціально-педагогічна підтримка обдарованих школярів у Польщі: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 / О. А. Бочарова. – Луганськ : Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля, 2013. – 602 с.
6. *Волощук І. С.* Проблеми якісної вищої освіти / І. С. Волощук, М. Б. Євтух // Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис. – № 3 (дод. 1). Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології»: збірник / Ін-т вищої освіти АПН України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова; редкол. В. П. Андрущенко та ін. – Київ : Гнозис, 2009. – С. 7–11.
7. Всеосвіта. Методика «Мій клас». – URL: <https://vseosvita.ua/library/metodika-mij-klas-dla-molodsih-skolariv-458179.html>.
8. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений: в 6-ти т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3. Проблемы развития психики. – 367 с.
9. *Гончаренко С. У.* Технологія навчання / С. У. Гончаренко // Український педагогічний словник. – Київ : Либідь, 1997. – 331 с.
10. *Деркач А. А.* Формирование и развитие профессионального мастерства руководящих кадров: социально-психологический тренинг и прикладные психотехнологии / А. А. Деркач, А. П. Ситников. – М. : Луч, 1993. – 72 с.
11. *Дубровина И. В.* Психологическая служба образования: научные основания, цели и средства / И. В. Дубровина // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 2. – С. 5–10.
12. *Дудчик С. В.* Развитие познавательных интересов младших школьников средствами тьюторского сопровождения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. В. Дудчик. – М., 2008. – 36 с.
13. *Золотарьова О. В.* Діяльність департаменту обдарованих учнів як головного координатора з педагогічної підтримки обдарованих школярів в Ізраїлі / О. В. Золотарьова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2014. – Вип. 35 (88). – С. 409–415.



14. *Золотарьова О. В.* Педагогічна підтримка обдарованих дітей в загальноосвітніх школах Ізраїлю : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / О. В. Золотарьова. – Київ, 2017. – 174 с.
15. Інструкція для користувачів діагностично-проектуючого комплексу «Універсал 4 online» / В. О. Киричук, О. В. Прашко, М. Ю. Мельник, К. А. Андросович; за заг. ред. В. О. Киричука. – Київ : Інформ. сист., 2013. – 110 с.
16. *Карамушка Л. М.* Концептуальні засади дослідження підготовки практичних психологів до надання психологічної допомоги управлінському персоналу організацій / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології. – 2001. – Т. 1. – Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – Вип. 2. – С. 260–267.
17. *Карамушка Л. М.* Психологія управління закладами середньої освіти : монографія / Л. М. Карамушка. – Київ : Ніка-Центр, 2000. – 332 с.
18. *Кириченко С. В.* Організаційно-педагогічні засади роботи з обдарованими дітьми в системі освіти Австралії : дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / С. В. Кириченко. – Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2016. – 218 с.
19. *Кларин М. В.* Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М. : Знание, 1989. – 80 с.
20. *Клюева Н. В.* Технология работы психолога с учителем. – М. : Сфера, 2000. – 192 с.
21. *Кульчицкая Е. И.* Одаренность как психологическая проблема / Е. И. Кульчицкая // Вопросы психологии. – 2001 – № 7. – С. 18-24.
22. *Ландау Э.* Одаренность требует мужества : Психологическое сопровождение одаренного ребенка / Э. Ландау. – М. : Академия, 2002. – 144 с.
23. *Лемак М. В.* Психологу для роботи: діагностичні методики: метод. вид. / М. В. Лемак, Ю. В. Петрище // Збірник. – Ужгород : Вид-во А. Гаркуші, 2012. – 616 с.
24. *Литвинова Т. В.* Развитие личностных и профессиональных качеств у субъектов творческой деятельности: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / Т. В. Литвинова. – М. : Нац. Ин-т им. Екатерины Великой, 2010. – 184 с.
25. *Меновицков В. Ю.* Особенности дистантного консультирования / Ю. В. Меновицков // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 1997. – № 1. – С. 25–32.
26. Настольная книга практического психолога: учеб. пособие: в 2 кн. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с. – С. 134–136.
27. *Овчарова Р. В.* Технологии практического психолога образования: учеб. пособие / Р. В. Овчарова. – М. : Сфера, 2000. – 448 с.
28. *Ожегов С. И.* Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М. : Госиздат, 1953. – 848 с.
29. Організація і методика соціально-педагогічного тренінгу : навч. посіб. / уклад.: О. М. Шевчук. – Умань : Жовтий, 2011. – 133 с.
30. *Орехова О. А.* Цветовая диагностика эмоций ребенка / О. А. Орехова. – СПб. : Речь, 2002. – 112 с.
31. *Панок В. Г.* До побудови теоретичних засад української практичної психології / В. Г. Панок // Проблеми розвиваючого навчання: матеріали I та II Міжнар. конф. / за ред. акад. С. Д. Максименка. – Київ, 1997. – С. 344–351.



32. Педагогические технологии: что это такое и как их использовать в школе: практико-ориентированная монография / под ред. Т. И. Шамова, П. И. Третьякова. – М. : Тюмень, 1994. – 277 с.
33. Педагогічна діагностика школярів / упоряд. О. П. Мінаєва. – URL: solonrmovihovn.at.ua/.../pedagogichna_diagnostika.doc.
34. Подляшаник В. В. Адаптаційний потенціал та професійне здоров'я особистості / В. В. Подляшаник // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 12. – С. 71–74.
35. Поморцева Н. П. Современное состояние и тенденции развития системы обучения одаренных учащихся в общеобразовательной средней школе США : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Н. П. Поморцева; Казанский государственный педагогический университет. – Казань, 2002. – 209 с.
36. Рыбалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: монографія / В. В. Рыбалка; за ред. Г. О. Балла. – Київ : Акад. пед. наук України, 1998. – 160 с.
37. Розов В. Методики оцінки і самооцінки адаптивних індивідуально-психологічних властивостей особистості / В. Розов // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 7. – С. 14–16.
38. Рыбалкина Н. В. Идея тьюторства как идея работы с индивидуальной образовательной траекторией / Н. В. Рыбалкина // Индивидуально-ориентированная педагогика: материалы II науч.-практ. конф. – Томск, 1997.
39. Слободянюк І. А. Тренінг партнерського спілкування / І. А. Слободянюк. – Київ : Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2010. – 48 с.
40. Смирнова Т. В. Анализ состояния учебного процесса и принятие адекватных управленческих решений / Т. В. Смирнова // Психологическая наука и образование. – 1997. – № 1. – С. 81–85.
41. Соціальна адаптація першокурсників: [програма тренінгових занять] / Авт.-укл. К. А. Андросович. – Київ : ЮД, 2014. – 84 с.
42. Теличко Н. В. Організація навчання обдарованих молодших школярів у США : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Н. В. Теличко. – Івано-Франківськ, 2005. – 220 с.
43. Технология / Краткий словарь иностранных слов / под ред. И. В. Лехина и проф. Ф. Н. Петрова. – М. : Гос. Изд-во ипостран. и национ. словарей, 1952. – 393 с.
44. Технология формирования социальных навыков / под общ. ред. С. В. Березина, К. С. Лисецкого. – 2-е изд., испр. и доп. – Самара : Универс-групп, 2005. – 224 с.
45. Титаренко Т. Старший шкільний вік: рефлексія, самовизначення, вибір професії, життєві плани / Т. Титаренко, В. Панок // Основи практичної психології: підручник. – Київ : Либідь, 1999. – С. 443–445.
46. Тренінг формування комунікативних навичок дітей шкільного віку. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=aFHUJHgaNZk>.
47. Тренінг. Знайомство. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=HgKxPgFC2WA>.
48. Тьюторство: концепции, технологии, опыт. – Томск, 2005.



49. Федорчук В. М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача»: навч.-метод. посіб. / В. М. Федорчук. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2004. – 240 с.
50. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптивності / А. В. Фурман. – Тернопіль : Економ. думка, 2000. – 197 с.
51. Шевчук О. М. Тренінг як інноваційна форма соціально-психологічної діяльності / О. М. Шевчук // Актуальні проблеми підготовки соціальних педагогів: матеріали наук.-метод. тренінгу. – Умань : Жовтий, 2013. – 168 с.
52. Шемет И. С. Интеграция психики: концепция, метод, эксперимент / И. С. Шемет. – М. : Социальное здоровье, 2006. – 200 с.
53. Шихирев П. Н. Современная социальная психология / П. Н. Шихирев. – М. : ИП РАН; КСП+; Академический проект, 1999. – 448 с.
54. Шугурова Т. Л. Соціалізація та адаптація особистості в умовах сучасного суспільства / Т. Л. Шугурова // Психологія культурно-дозвілдової діяльності як чинника соціалізації особистості: [монографія] / за ред. Н. Є. Завацької. – Луганськ : Ноулідж, 2014. – С. 6–13.
55. Эльконин Д. Б. Избранные педагогические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
56. Я хочу бути тренером: настільна книга тренера-початківця / авт.-упоряд.: В. С. Петрович, О. Ю. Закусило. – Луцьк, 2004. – 108 с.
57. Bitan D. Israeli education: a critical profile. The achievements and deficiencies of Israeli education / D. Bitan // Palestine-Israel Journal. – 1996. – No. 3 (1). – URL: <http://www.pij.org/details.php?id=565#> Retrieved 10.09.2013.
58. Bono E. de The CoRT thinking lessons / E. de Bono. – USA : The Opportunity Thinker, 2009. – 191 p.
59. Duncan J. Using product portfolios for student assessment for gifted programs. In update on gifted programs. In update on gifted education / J. Duncan, E. Dougherty. – Austin : Texas Education Agency, Division of Gifted / Talented Education, 1991. – P. 34–38.
60. Dyrda B. Syndrom Nieadekwatnych Osiągnięć jako niepowodzenie szkolne uczniów zdolnych: diagnoza i terapia / Beata Dyrda. – Kraków : Impuls, 2000. – 172 s.
61. Dyrda B. Zjawiska niepowodzeń szkolnych uczniów zdolnych: rozpoznawanie i przeciwdziałanie / B. Dyrda. – Kraków : OImpuls, 2007. – 98 s.
62. Education of gifted students : resource book / Victorian Association for Gifted and Talented Children. – Caulfield South, Victoria : Victorian Association for Gifted and Talented Students. – 2013. – 5th ed. – 59 p.
63. Gagné F. Building gifts into talents: Brief overview of the DMGT 2.0. / F. Gagné // Gifted. – 2009. – No. 152. – P. 5–9.
64. Gagné F. Transforming gifts into talents: The DMGT as a development theory / F. Gagné // N. Colangelo, G. Davis (eds). Handbook of gifted education. – 3rd ed. – Boston : Pearson Education. – 2003. – P. 60–74.
65. Giza T. Podstawy pracy z uczniem zdolnym / T. Giza. – Kielce : Wydaw. Akademii Świętokrzyskiej, 2011. – 166 s.



66. Gyori J. G. International Horizons of Talent Support, I: Best Practices Within and Without the European Union / J. G. Gyori, A. Frank, B. Kovacs. – 2011. – URL: http://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/International_Horizons_of_Talent_Support_I_2011_.pdf.
67. Henrietta Szold Institute, Israel. The National Institute for Research in the Behavioral Sciences – URL: <http://www.szold.org.il/>.
68. Israeli Ministry of Education, Culture and Sport. – URL: <http://cms.education.gov.il/educationcms/units/owl/english/about/ministry+structure.htm>.
69. Janas-Stawikowska B. Identyfikacja i diagnozowanie uzdolnień dzieci i młodzieży w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Uwagi o przydatności istniejących metod i własne rozwiązania / B. Janas-Stawikowska // Psychologia zdolności. Współczesne kierunki badań / pod red. Andrzej E. Sękowski. – Warszawa : Wydaw. Nauk. PWN SA, 2004. – S. 125–140.
70. Limont W. Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować / W. Limont. – Wydawca : Gdańskie Wydaw. Psychologiczne, 2010. – 317 s.
71. Matczak A. Diagnoza intelektu / A. Matczak. – Warszawa : Wydaw. Instytutu Psychologii, 1994. – 121 s.
72. Mills C. J. Characteristics of effective teachers of gifted students : Teacher background and personality styles of students / C. J. Mills // Gifted Child Quarterly. – Vol. 47. – No. 4. – 2003. – P. 272–281.
73. Nakone L. Każde dziecko myśli inaczej. Jak rozpoznać i rozwijać wrodzone zdolności dziecka / L. Nakone. – Warszawa : Wydaw. Klub dla Ciebie, 2008. – 220 s.
74. Nevo B. Education of gifted children : a general roadmap and the case of Israel // B. Nevo, R. Leikin, A. Berman; [(eds.) B. Koichu] // Creativity in Mathematics and the Education of Gifted Students. – Sense Publishers, 2009. – P. 243–251.
75. Niemiec J. Osiągnięcia uczniów szkoły podstawowej / J. Niemiec. – Białystok : Wyd. Filia UW., 2009. – 126 s.
76. Peyser M. Identifying and nurturing gifted children in Israel / M. Peyser // International Journal for the Advancement of Counselling. – 2005. – No. 27 (2). – P. 229–243.
77. Rashi Foundation, Israel. – URL: <http://www.rashi.org.il/news>.
78. Siekańska M. Koncepcje zdolności a identyfikacja uczniów zdolnych / M. Siekańska // Psychologia zdolności. Współczesne kierunki badań / pod red. Andrzej E. Sękowski. – Warszawa : Wydaw. Nauk. PWN SA, 2004. – S. 115–124.
79. The Renzulli Learning Personal Success Plan – URL: <http://www.renzullilearning.com>.
80. Tomlinson C. A. Differentiated instruction / C. A. Tomlinson // Critical issues and practices in gifted education / J. A. Plucker, C. M. Callahan. – Waco, TX : Prufrock Press. – 2008. – P. 167–177.
81. VCE and VCAL Administrative Handbook / Victorian Curriculum and Assessment Authority. – Melbourne, 2012. – 178 p.
82. Vidergor H. Impact of professional development programs for teachers of the gifted / H. Vidergor, B. Eilam // Gifted and Talented International. – 2011. – No. 26 (1–2). – P. 143–161.



83. Vinson T. Inquiry into the provision of public education in NSW : Report of the 'Vinson Inquiry' / T. Vinson. – NSW : Pluto Press. – 2002. – 176 p.

84. *Wilson S.* Teacher Preparation Research : Current Knowledge, Gaps, and Recommendations / S. Wilson, R. Floden, J. Ferrini-Mundy. – Center for the Study of Teaching and Policy, 2001. – URL: edu/ctpmail/PDFs/TeacherPrep-WFFM-02-2001.pdf.

85. *Yolanda Benito Mate* What are Extraordinary Gifted Children Like (Equal to or Above 189 IQ)? A Study of 10 Cases / Benito Mate Yolanda // Gifted and Talented International. – 2009. – Vol. 24, No. 2. – P. 89–107.

Виробничо-практичне видання

АНДРОСОВИЧ Ксенія Анатоліївна
ТКАЧЕНКО Лідія Іванівна

ТЕХНОЛОГІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АДАПТОВАНOSTІ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ ДО НОВИХ УМОВ НАВЧАННЯ

Редагування: Анастасія Ласкова-Ярмоленко
Комп'ютерний дизайн і верстка: Олександр Топал

Підписано до опублікування: 22 жовтня 2021 року
Умов.-друк. арк. 2,79. Електронне видання.

**Видано за рахунок державних коштів
Продаж заборонено**

Інститут обдарованої дитини НАПН України
04053, вул. Січових Стрільців, 52-Д, м. Київ, Україна
тел./факс: (044) 481-27-02
E-mail: iod.napn@ukr.net, iod@iod.gov.ua
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єкта видавничої справи
Серія ДК № 6081 від 14.03.2018 р.