

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОБОТИ З
ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В УМОВАХ НУШ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0132-з
спеціальності 013 «Початкова освіта»
освітньо-професійної програми «Початкова освіта»
А. В. Конєва

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової
освіти, к. пед. н., доцент _____ О. О. Андрющенко

Рецензент: старший викладач кафедри дошкільної
та початкової освіти, к. псих. н. _____
М. О. Желтова

Запоріжжя
2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 013 «Початкова освіта»
Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____

« ____ » _____ 20__ року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Конєвій Анні Василівни

- 1. Тема роботи:** «Організаційно-педагогічні засади роботи з обдарованими дітьми в умовах НУШ»
керівник роботи Андрющенко Олена Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти
затверджені наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 року № 1504-с
- 2. Строк подання студентом роботи** 01 грудня 2023 р.
- 3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт
- 4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити)** визначити сутність та зміст поняття «обдарованість» в філософському, психологічному та педагогічному аспектах; висвітлити психолого-педагогічні основи роботи вітчизняних та зарубіжних педагогів з обдарованими дітьми в початковій школі; розробити методичні рекомендації щодо вдосконалення підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями в умовах Нової української школи.
- 5. Перелік графічного матеріалу:** 4 таблиці, 10 малюнків.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання Видав	Завдання прийняв
Вступ	Андрющенко О. О.	15.11.22 р.	15.11.22 р.
Розділ 1	Андрющенко О. О.	19.12.22 р.	19.12.22 р.
Розділ 2	Андрющенко О. О.	27.04.23 р.	27.04.23 р.
Розділ 3	Андрющенко О. О.	09.09.23 р.	09.09.23 р.
Висновки	Андрющенко О. О.	31.10.23 р.	31.10.23 р.

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	листопад-грудень 2022 р.	Виконано
2	Робота над вступом	листопад 2022 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2023 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	червень-липень 2023 р.	Виконано
5	Написання висновків	вересень 2023 р.	Виконано
6	Передзахист	жовтень 2023 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	листопад 2023 р.	Виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____

А. В. Конєва

Керівник роботи _____

О. О. Андрющенко

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Ю. Є. Зубцова

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 63 с., 4 таблиці, 10 рисунків, 66 джерела, 4 додатки.

Мета дослідження: теоретичний аналіз психолого-педагогічних поглядів та дослідження організаційно-педагогічних засад діяльності учителів у роботі з обдарованими дітьми в Новій українській школі.

Об'єкт дослідження: процес формування та розвитку обдарованості у здобувачів початкової освіти в умовах Нової української школи.

Предмет дослідження: організаційно-педагогічні засади роботи фахівців з обдарованими дітьми в інноваційному освітньому середовищі.

Методи дослідження: методи порівняння, теоретичного узагальнення; методи індукції та дедукції, аналізу і синтезу; методи порівняння, наукової абстракції, системності, комплексності та ін.

Теоретичне значення: використання педагогами для розробок і оновлення індивідуальних програм розвитку та застосування як теоретичного підґрунтя для підвищення рівня компетентності батьків у вихованні обдарованих учнів.

Практичне значення: результати дослідження можуть бути використані у роботі вчителів, асистентів вчителя, психологів, студентів та батьків під час організації навчально-розвивального та виховного середовища для обдарованих учнів молодшого шкільного віку в умовах функціонування Нової української школи.

Галузь використання: загальноосвітні заклади освіти.

ЗДІБНОСТІ УЧНЯ, НОРВЕЗЬКИЙ ДОСВІД, ОСВІТА, ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УЗАСАДИ, ПОЧАТКОВА ОСВІТА, ДІАГНОСТИКА

SUMMARY

Konieva A. Organizational and pedagogical principles of working with gifted children in the conditions of the New Ukrainian School

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (66 items), and 4 addenda on 10 pages. The qualification work volume is 89 pages long, 63 of them – the main text. There are 4 tables and 10 illustration.

The qualification paper defines the psychological and pedagogical foundations of teachers' work with gifted children in primary school and developed methodical recommendations for organizing and conducting work with gifted students of primary school age in the conditions of the New Ukrainian School.

The object of the study is the process of formation and development of giftedness among students of primary education in the conditions of the New Ukrainian School.

The subject of the study: organizational and pedagogical principles of work of specialists with gifted children in an innovative educational environment.

The research purpose: theoretical analysis of psychological and pedagogical views and the study of the organizational and pedagogical principles of teachers' activities in working with gifted children in the New Ukrainian School.

The research tasks are:

- 1) to determine the essence and content of the concept of "giftedness" in philosophical, psychological and pedagogical aspects;
- 2) to determine and investigate the methods of diagnosing giftedness among primary school students;
- 3) highlight the psychological and pedagogical foundations of the work of domestic and foreign teachers with gifted children in primary school;
- 4) to develop methodological recommendations for improving the trainin

of teachers to work with gifted children in the conditions of the New Ukrainian School.

Part 1 “Theoretical and methodological foundations of working with gifted children in the educational space of primary school” reveals the essence of the phenomenon of child giftedness as a modern psychological and pedagogical problem; highlights the peculiarities of teachers’ work with gifted children in primary school; investigates the Norwegian pedagogical experience of working with gifted children of primary school age.

Part 2 “Practical principles of organizational and pedagogical work with gifted children in the conditions of the New Ukrainian School” provides methods for diagnosing giftedness in children in primary school; strategies and stages of successful work with gifted children of primary school age at the New Ukrainian School are defined.

The results of the research have practical significance and can be used in the work of teachers, teacher assistants, psychologists, students and parents during the organization of an educational and developmental and educational environment for gifted students of primary school age in the conditions of the functioning of the New Ukrainian School.

Keywords: giftedness, primary school, diagnostics, abilities, psychological and pedagogical support, individualit.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретико-методологічні основи роботи з обдарованими дітьми в освітньому просторі початкової школи.....	11
1.1. Поняття «обдарованість» в філософському, психологічному та педагогічному аспектах.....	11
1.2. Психолого-педагогічні засади роботи педагогів з обдарованими дітьми в початковій школі.....	18
1.3. Дослідження норвезького педагогічного досвіду щодо роботи з обдарованими дітьми молодшого шкільного віку.....	28
Розділ 2. Практичні засади організаційно-педагогічної роботи з обдарованими дітьми в умовах Нової української школи.....	38
2.1. Дослідження та діагностика обдарованості дітей в початковій школі..	38
2.2. Стратегії та етапи успішної роботи з обдарованими дітьми молодшого шкільного віку в новій українській школі.....	48
2.3. Рекомендації щодо вдосконалення підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми в НУШ.....	59
Висновки.....	67
Список використаних джерел.....	70
Додатки.....	77

ВСТУП

Умови сьогодення як ніколи доводять, що розвиток та подальше процвітання держави на пряму залежить від її громадян. Здатність кожної людини реалізувати в повній мірі свій потенціал є найбільшою рушійною силою розвитку цілої нації. Суспільство завжди має потребу в фахівцях, які здатні навчатися впродовж всього життя, критично мислити, згуртовано працювати, поважати людську індивідуальність та багатокультурність середовища. Саме тому важливим напрямом у сфері освіти є всебічний розвиток обдарованої молоді на всіх етапах її розвитку. Варто розуміти, що кожна дитина – унікальна та має свій неповторний набір можливостей, талантів та здібностей. Першим та важливим кроком у становленні свідомої та дієвої молоді є початкова ланка загальної середньої освіти. Її діяльність має ґрунтуватися на технології партнерства між усіма учасниками освітнього процесу задля своєчасного виявлення талантів, багатогранного розвитку здібностей та можливостей кожного учня, не зважаючи на його індивідуальні освітні потреби.

Варто наголосити, що відповідно до Закону України «Про освіту» головною метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток здібностей та умінь учнів/учениць, виховання відповідальних громадян, що мають навички навчатися та самовдосконалюватися впродовж життя, бути готовими до трудової та громадської діяльності. Згідно з Концептуальними засадами реформування системи середньої освіти формула Нової української школи складається з дев'яти основних компонентів, які у своїй сукупності забезпечують реалізацію головної мети освітньої діяльності в державі. Одним із ключових компонентів у зазначеній формулі є педагогіка партнерства. У її основі – співпраця, спілкування та взаємодія між учнями, батьками та учителями. Основою такої спільної діяльності є твердження, що кожна дитина є неповторною, наділеною від народження унікальними уміннями, талантами та здібностями. Саме тому, місія НУШ – розкриття та розвиток індивідуальних

можливостей, талантів та здібностей кожного учня за допомогою партнерства між усіма учасниками освітнього процесу.

Значущість теми доведено величезною кількістю психолого-педагогічних досліджень та наукових дискусій серед вітчизняних і зарубіжних педагогів. Так, психологічні чинники обдарованості дітей вивчали такі дослідники, як А. Адда, А. Віннер, А. Картру та ін. Вивченням історичних аспектів у сфері виховання обдарованих дітей займалися А. Балацінова, В. Камишин, Г. Костюк, О. Мазяр, В. Моляко, Т. Зорочкіна та ін. Психолого-педагогічний супровід обдарованої дитини в умовах сучасного освітнього середовища досліджували К. Андросович, О. Антонова, Н. Бухлова, О. Горенко, М. Гоцуляк, Л. Ілійчук, Л. Корінна, Н. Федорова та ін. Високо оцінюючи попередній науковий внесок, слід зазначити, що окреслена сфера освіти є, на наш погляд, недостатньо дослідженою та потребує постійного всебічного аналізу усіх її складників.

Отже, актуальність теми та практичне значення дослідження проблеми в Новій українській школі зумовили вибір теми магістерської роботи: «Організаційно-педагогічні засади роботи з обдарованими дітьми в умовах НУШ».

Метою наукової роботи є теоретичний аналіз психолого-педагогічних поглядів та дослідження організаційно-педагогічних засад діяльності учителів у роботі з обдарованими дітьми в Новій українській школі.

Беручи до уваги встановлену мету, виокремлюємо такі завдання дослідження:

- визначити сутність і зміст поняття «обдарованість» у філософському, психолого-педагогічному аспектах;
- визначити та дослідити методики діагностики обдарованості учнів молодшого шкільного віку;
- висвітлити психолого-педагогічні основи роботи вітчизняних та зарубіжних педагогів з обдарованими дітьми в початковій школі;
- розробити методичні рекомендації щодо вдосконалення підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми в умовах Нової української школи.

Об'єктом дослідження є процес формування та розвитку обдарованості у здобувачів початкової освіти в умовах Нової української школи.

Відповідно до об'єкта, предметом дослідження виступають організаційно-педагогічні засади роботи фахівців з обдарованими дітьми в інноваційному освітньому середовищі.

Основою наукового дослідження є загальнонаукові методи пізнання, методи теоретичного та емпіричного дослідження. Для досягнення мети використані наукові методи, які застосовуються при вивченні психолого-педагогічних процесів і явищ, а саме: методи порівняння, теоретичного узагальнення (при дослідженні та уточненні сутності понять «обдарованість»); методи індукції та дедукції, аналізу і синтезу (при дослідженні теоретичних та практичних засад діяльності педагогів з обдарованими учнями); методи порівняння, наукової абстракції, системності, комплексності (при розробці методичних рекомендації щодо роботи з обдарованими учнями молодшого шкільного віку) та ін.

Результати дослідження мають практичну значущість та можуть бути використані у роботі вчителів, асистентів вчителя, психологів, студентів та батьків під час організації навчально-розвивального та виховного середовища для обдарованих учнів молодшого шкільного віку в умовах функціонування Нової української школи. Теоретичні узагальнення наукової роботи можуть бути використані педагогами для розробок і оновлення індивідуальних програм розвитку та застосовуватися як теоретичне підґрунтя для підвищення рівня компетентності батьків у вихованні обдарованих учнів.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

1.1. Поняття «обдарованість» в філософському, психологічному та педагогічному аспектах

Феномен обдарованості завжди був причиною великої кількості наукових дискусій протягом багатьох століть, але, незважаючи на це, все ще не існує чіткого тлумачення та єдиного термінологічного апарату стосовно означеної проблеми. У давні часи обдарованість сприймали як вроджені якості особистості, тобто ті, що були отримані на генетичному рівні.

На сучасному етапі дослідження категорії «обдарованості» прийнято вважати, що обдарованою є кожна дитина, потрібно тільки вчасно виявити та розвинути її особисті здібності. Отже, робимо висновок, що проблема обдарованості є недостатньо дослідженою та вимагає більшої уваги на сучасному етапі розвитку науки.

Поняття «обдарованість» є трансдисциплінарним, що зумовлює необхідність його трактування на різних наукових рівнях: філософському, психологічному, педагогічному тощо.

У дослідженнях зарубіжних та вітчизняних філософів феномен «обдарованості» розглядається зі сторони світоглядного та методологічного аспектів. Світоглядний аспект складається з концепцій, які визначають місце, призначення, природу та сутність обдарованої людини у світі. А розробка стратегій, щодо комплексного дослідження та розвитку особливих здібностей особистості досліджується в межах методологічного аспекту.

Психологічний рівень вивчає феномен «обдарованість» через сукупність пізнавальних процесів: пам'ять, мислення, концентрацію уваги, тип темпераменту та характеру. Так, кожна дитина має свої індивідуальні

особливості психічної та пізнавальної систем, зокрема, інтуїцію, креативне мислення, тип запам'ятовування, спосіб сприйняття інформації тощо. Не менш значущим є виявлення прогресу у навчально-пізнавальній діяльності дитини, дослідження стосунків у певних соціальних групах. Оскільки, зазвичай, обдаровані діти мають особливу систему власних цінностей, високий рівень відповідальності, розвинене почуття справедливості, відсутність чіткої грані між фантазією та реальністю.

Педагогічний рівень передбачає створення нових та удосконалення вже існуючих концептуальних основ розвитку здібностей обдарованих дітей, створення сприятливого освітнього середовища, комплексне застосування ефективних методів діагностики та розвитку обдарованості.

Аналіз існуючих наукових публікацій дав нам змогу дослідити та схематично структурувати основні етапи генезису терміну «обдарованість» (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Етапи розвитку феномену «обдарованість» у світовій науці

Етап розвитку	Часові рамки	Характеристика
Філософський етап	(V ст. до н.е - XVII ст. н.е)	Вживання термінів «геній» та «талант». Введені терміни використовували Платон та Сократ для позначення рівня прояву здібностей людини у певній галузі діяльності.
Психологічний етап	(XVII - XIX ст.)	Ведення терміну «обдарованість» у наукових публікаціях. Основною ціллю є пошук шляхів, що трансформують вроджені здібності людини у «геніальність».
Педагогічний етап	(XIX - XX ст.)	Поява різних педагогічних концепцій та моделей для розвитку обдарованості дітей (В. Клименко, Ф. Монкс, П. Торренс та ін.).
Сучасний етап	(XX - сьогодні)	Закріплення на законодавчому рівні основних засад та цілей у роботі з обдарованою молоддю. Удосконалення, діджиталізація та створення нових психолого-педагогічних концепцій.

Тож, вважаємо доцільним більш детально дослідити філософські підходи до визначення поняття «обдарованість» та узагальнити існуючі

трактування (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Визначення поняття «обдарованість» у філософському аспекті

Автор	Визначення поняття
Сократ, Платон	Високий рівень володіння певними навичками, тобто тими, до яких людина має найбільші здібності, вважали «талантом», а найвищий рівень оволодіння цими навичками називали «геніальністю». Поняття «обдарованість» не існувало [15, с. 137-139].
Аристотель	Дослідження природи людини дозволило зробити висновок про те, що від народження кожна особистість має лише можливості для здобуття потрібних здібностей, тому наші здібності напряду залежать від характеру діяльності, до якої ми звикаємо з раннього дитинства. Висунута гіпотеза про те, що все життя людини напряду залежить від правильного вибору виду діяльності у дитинстві [4, с. 215-221].
Марк Фабія Квінтіліан	Формування думки про те, що одні люди мають більше розуму, ніж інші. Це припущення не обмежує здібності людини, які вона може розвивати за допомогою старанності у певній справі. Але, це не є основою для виховання «геніальної» особистості. «Талант» є збалансованим поєднанням природних якостей особистості та ступеню її виховання [4, с. 216 - 221].
М. Вольтер, Дж. Локк	Термін «геніальність» втрачає своє значення та виникає термін «обдарованість». Новий термін не має чіткого тлумачення, не піддається оволодінню в процесі навчально-пізнавальної діяльності [10, с. 14-15].

Аналіз наукових публікацій доводить, що тема обдарованості була актуальною ще за часів античності. Хоча сам термін «обдарованість» не використовувався, але цей феномен було визначено через терміни «талант» та «геніальність» у філософському аспекті.

Дослідження у галузі педагогіки та психології щодо особливих здібностей дітей досить стрімко розвивалися завдяки двом основним чинникам:

- 1) існування певних результатів про дослідження «талантів» та «геніальності»;
- 2) швидкий розвиток науки та техніки.

Введення терміну «обдарованість» у загальний вжиток більшості вчених того часу дозволило пройти шлях від системи оцінки інтелекту до іншої якісної особистісної характеристики – креативності. Здатність до творчості визнавалась

як здібність до генерування нових ідей та нестандартного розв'язання проблемних питань.

Наукова модель структури інтелекту, американського психолога Дж. Гілфорда, зробила великий внесок до визначення феномену «обдарованість». У зазначеній моделі мислення людини поділяється на два типи: конвергентне тобто те, що вимагає від людини пошуку тільки одного правильного розв'язання проблеми та дивергентне – безліч відповідей для одного питання. Саме другий тип мислення був основою для побудови цілого ряду методик для виявлення та розвитку особливих здібностей учнів. Виходячи з цього було виявлено певні недоліки таких методів:

- 1) важко побудувати правильне та цілісне уявлення про інтелект людини;
- 2) високий рівень дивергентного мислення погано розвиває творчі здібності та професійні навички [34, с. 9-10].

Саме окреслені недоліки припущень Дж. Гілфорда зробили великий прорив у темі поділу розумових здібностей на складові, що призвело до більшого розуміння досліджуваного феномену. Як результат, «обдарованість» почала поділятися на інтелектуальну та творчу [34, с. 9-10].

Не меншого значення мають і результати наукових досліджень американського психолога П. Торренса. Він один із перших, запропонував гіпотезу про існування не тільки рівня інтелекту, а й рівня креативності, що, безумовно, є одним із чинників виявлення «обдарованості» особистості [3, с. 9 - 10]. Проте найбільш відомою моделлю обдарованості у сучасній психології прийнято вважати трьохчасткову концепцію Дж. Рензуллі (рис. 1.1).

Американський педагог та психолог Дж. Рензуллі, спираючись на власний педагогічний досвід та психологічні спостереження, зробив висновок, що обдарованість є сукупністю трьох основних чинників: інтелекту, креативності та наполегливості. Варто зазначити, що дослідник вважав обдарованою не лише ту дитину, яка має високі показники за всіма трьома показниками, але й хоча б по одному з них [3, с.16-17].

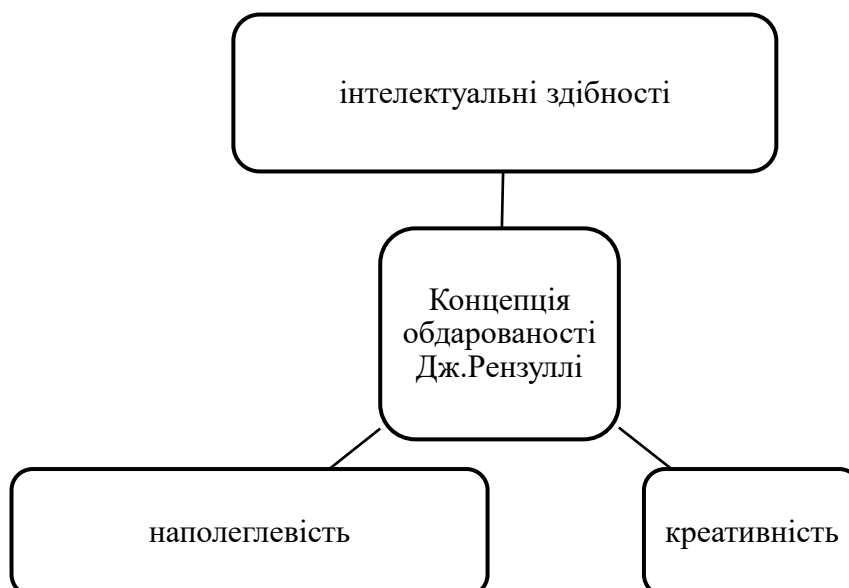


Рисунок 1.1. Трьохчасткова концепція обдарованості Дж. Рензуллі

Вітчизняні психологи також зробили низку важливих наукових досліджень та розробок. Такі вчені, як К. Андросович, О. Антонова, Н. Бухлова, О. Горенко, М. Гоцуляк, Л. Ілійчук, Л. Корінна, Н. Федорова та ін. у своїх наукових працях досліджували окреслений феномен в теоретичному аспекті, вдосконалювали термінологічний апарат в межах обраної теми. Видатними є роботи психолога Б. Теплова, які дали життя багатьом сучасним концепціям обдарованості та здібностей. У своїх дослідженнях психолог зазначав, що обдарованість є індивідуальним поєднанням здібностей, що є підґрунтям для легкого, швидкого та якісного рівня здобуття певних навичок та вмінь. Зокрема, Б. Теплов розглядав обдарованість з двох сторін, отже, виокремлював два основні види «обдарованості»: спеціальна – створення успіху в певній діяльності; загальна – високий рівень засвоєння різних видів діяльності. Проте жоден із виділених типів обдарованості дослідник не вважав єдиною та визначальною основою для успішності виконання діяльності [29, с. 59-62].

Дослідники В. Голубєв С. Рубінштейн, Б. Шадерков, та інші також розглядали обдарованість з точки зору здібностей. Видатний вітчизняний вчений В. Шадерков визначає поняття «здатність» і «обдарованість» з точки зору функціональних систем. Оцінка обдарованості дуже важлива для аналізу

спрямованості здібностей дитини та рівня її інтелектуального розвитку. Інтелект дітей зазвичай пов'язують з такими поняттями, як розум, гнучкість мислення, грамотність, знання, посидючість, тобто вміння зосередитись на вирішенні проблем [9, с. 362- 366].

З педагогічної точки зору, «обдарованість» поділяють на декілька типів:

- 1) раціонально-мислительний – необхідний вченим, політикам, економістам;
- 2) образно-художній – необхідний дизайнерам, конструкторам, художникам, письменникам;
- 3) траціонально-образний – необхідний історикам, філософам, учителям;
- 4) емоційно-почуттєвий – необхідний режисерам, літераторам [50, с. 10].

Відомий педагог Ю. Гільбух виділяє загальну (розумову) і спеціальну (художню, соціальну, спортивну) обдарованість. Кожен з цих типів охоплює кілька видів обдарованості, а кожен вид тлумачиться як спеціальні здібності [39, С. 9 - 15].

За М. Лейтесом, виділяють три категорії обдарованих дітей:

1. Учні з раннім розвитком розумової діяльності. Вони мають звичайний рівень інтелекту і спостерігають особливий потяг до предмета (науки, техніки). З середнього класу їх цікавлять математика, біологія, фізика та література. Зазвичай їх не цікавлять курси з інших предметів.

2. Учні з прискореним розумовим розвитком. Цей тип дитини має вищий рівень інтелекту за тих самих умов, що й інші учні. Такі діти особливо помітні на початкових класах школи. Прискорений розумовий розвиток завжди пов'язаний з розумовою діяльністю та пізнавальними потребами.

3. Учні з окремими ознаками нестандартних здібностей. Такі учні не випереджають своїх однолітків у загальному розвитку інтелекту, не досягли великих успіхів з певного предмета, але мають особливі якості в певних психологічних процесах (надзвичайна пам'ять про певні об'єкти, багата фантазія, особлива спостережлива здатність). Серед таких учнів багато хто має специфічні характеристики: впертість, самостійність та відсутність

контактів [39, с. 9 - 15].

За результатами проведеного дослідження маємо змогу визначити та структурувати сфери обдарованості дітей, залежно від притаманних для них ознак та характеристик (рис. 1.2).

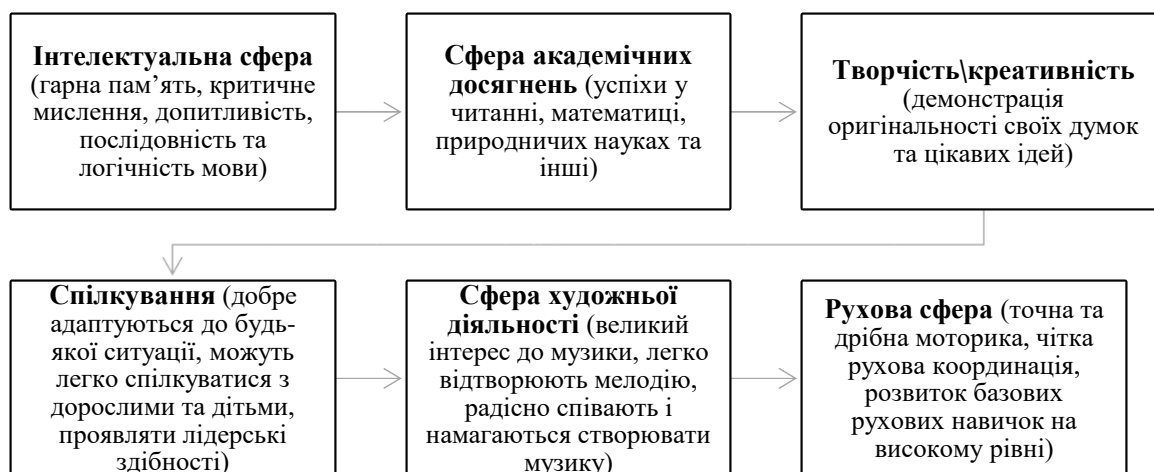


Рисунок 1.2. Сфери обдарованості дитина

Отже, термін «обдарованість» у науковій літературі має багато трактувань з урахуванням філософського, психологічного та педагогічного аспектів, серед яких можна визначити:

- високий рівень володіння певними навичками, тобто тими, до яких людина має найбільші здібності – талант, а найвищий рівень оволодіння цими навичками – геніальність;
- сукупність вроджених здібностей, що призводять до успіху у певній сфері діяльності;
- певна комбінація задатків, що визначають своєрідність передумов здібностей;
- інтелектуальний потенціал дитини;
- індивідуальне поєднання здібностей, що є підґрунтям для легкого, швидкого та якісного рівня здобуття певних навичок та вмінь;

– високий рівень засвоєння різних видів діяльності.

Узагальнюючи досліджені трактування, визначаємо обдарованість як поєднання індивідуальних здібностей дитини, її фізіологічних та соціальних задатків для розвитку інтелектуальних та креативних навичок вище середнього рівня, що дають змогу досягти вагомих успіхів у певному виді або декількох видах діяльності.

1.2. Психолого-педагогічні засади роботи педагогів з обдарованими дітьми в початковій школі

Наш світ постійно змінюється та розвивається, що призводить до появи нових вимог до особистості, її інтелектуального розвитку, вміння критично мислити, нестандартно вирішувати проблеми, спроможності бути соціально відповідальним та толерантним членом суспільства. Нові потреби цивілізації зумовлюють ґрунтовні зміни у сфері загальної середньої освіти, модернізують існуючі навчальні підходи, змінюють фокус з держави на особистість, створюють гідні умови для ефективного та всебічного розвитку дитини.

На думку видатного вітчизняного науковця В. Тесленка, найважливіша роль у виявленні та розвитку обдарованої особистості належить саме загальній середній освіті. У своїх роботах дослідник наголошує, що «попередня багаторічна педагогічна політика і практика не були належним чином орієнтовані на актуалізацію власного потенціалу обдарованої дитини, розвиток її здібностей, задоволення наявних потреб та інтересів, що було стримуючим фактором її гармонійного розвитку» [36, с. 5].

Саме тому на сучасному етапі розвитку освітнього середовища пріоритетними мають бути напрями з виявлення та розвитку обдарованих дітей та молоді, бо вони, на нашу думку, є найбільшим скарбом нації.

Модернізація освітнього процесу безумовно пов'язана з побудовою нових вимог до професійних навичок педагогів, тож одним із основних завдань

професійної педагогічної освіти на сучасному етапі розвитку має бути формування психологічної готовності вчителів до роботи з обдарованими дітьми. Шкільне освітнє середовище має будуватися на таких психолого-педагогічних умовах, що не лише інтелектуально розвивають учня, але й дають навички навчатися впродовж усього свого життя на різних етапах розвитку особистості. Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що основою для повноцінного та всебічного розвитку дитячої обдарованості та її примноження у майбутньому, є сприятливе та дієве освітнє середовище.

Навчання в початкових класах має важливе значення в процесі становленні особистості. Саме у цей період відбуваються процеси накопичення та засвоєння знань, діти починають реалізовувати на практиці перші набуті знання, ставлять перші цілі перед собою та за допомогою нестандартного мислення досягають поставленої мети. На цьому важливому етапі навчання педагоги повинні визнавати різноманітність дітей, вміти виявляти та діагностувати їх індивідуальні особливості, створювати умови для активної розумової та творчої роботи, розвивати здібності кожного учня.

Розвиток обдарованості вимагає від особистості певного досвіду, що набувається під час дослідницької та творчої діяльності, є результатом засвоєння умінь та навичок. Слід зазначити, що не менш важливими для розвитку обдарованості є:

- соціальні фактори: умови життя, вплив соціуму на діяльність людини;
- індивідуальна схильність до праці: наполегливість плідно працювати, долати труднощі та досягати поставленої мети.

Спираючись на теоретичні та практичні дослідження вітчизняних психологів та педагогів, нами було виділено п'ять основних типів обдарованих дітей (рис. 1.3).



Рисунок 1.3. Типи обдарованості дітей за напрямом діяльності

Здібності художньо обдарованих дітей частіше всього можна виявити на заняттях з образотворчого мистецтва або музики, на позакласних заходах, на різних мистецьких курсах. Розвиток здібностей дитини у межах зазначеного типу може призвести до певних досягнень особистості в акторській грі, малюванні, музиці чи хореографії. Учні, що мають художню обдарованість, можуть мати труднощі у навчанні або бути неактивними членами суспільства.

Не варто також плутати художню та творчу обдарованість учнів. Творчо обдаровані діти відрізняються своєю креативністю, нестандартністю мислення, вони здатні знайти нові оригінальні шляхи для розв'язання будь-яких проблемних питань, у своїй діяльності такі учні/учениці відходять від стандартів та стереотипів. Практичні спостереження доводять, що творчо обдаровані діти мають не багато однодумців у колективі, оскільки завжди мають власну думку, яка досить часто є відмінною від загальної. Окреслений тип обдарованості вимагає від учителя початкових класів великої уваги та постійної роботи, бо саме на цьому етапі розвитку дитини формується її характер. Упущення в роботі як педагогічних працівників так і батьків може призвести до девіантної поведінки учня, неорганізованості та егоїстичності. Для плідного та всебічного розвитку

творчо обдарованих дітей важливо створити правильний психолого-педагогічний супровід з урахуванням зазначених особливостей досліджуваного типу.

Учні з фізичною, руховою, спортивною обдарованістю мають можливості досягнути великих успіхів у спорті, бо вони мають високий рівень координації рухів, гарну фізичну підготовку та силу, як м'язову так і вольову. Але інтелектуальні здібності дитини можуть бути менш розвинені, ніж фізичні.

У роботі в групах важко не помітити учнів з соціальною обдарованістю, бо вони завжди намагаються проявити свої лідерські якості, організувати процес дослідження, нестандартно підійти до вирішення поставленої задачі. Зазначений тип обдарованості вимагає якісно побудованого психолого-педагогічного супровіду, що буде розвивати та готувати дітей до досягнення поставлених висот.

Дітей з інтелектуальною обдарованістю в античні часи називали «геніями». У більшості випадків учні з академічною й інтелектуальною обдарованістю мають гарну пам'ять, високий рівень критичного мислення, кмітливі, швидко аналізують та обробляють будь-які види інформації. Академічно талановиті діти успішні у тих предметах, які цікаві для них. Провідним завданням педагога у навчанні цього типу учнів є створення освітнього середовища для всебічного розвитку талантів, мотивація до дослідно-пізнавальної діяльності тощо.

Варто зазначити, що детальне дослідження існуючих типів обдарованості серед дітей дозволили нам виокремити та систематизувати основні форми та методи у роботі з різними видами обдарованості (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Форми та методи роботи з учнями за типами обдарованості

№	Тип обдарованості	Форми та методи роботи
1.	Художньо обдаровані діти	Співпраця з дитячою школою/центром мистецтв, участь у шкільних виставах або заходах громади, відвідування гуртка малювання та/або танців, навчання у музичній школі.
2.	Фізична, рухова, спортивна обдарованість	Відвідування шкільних гуртків з футболу, волейболу, гімнастики, настільного тенісу тощо.

Продовження таблиці 1.3

3.	Соціально обдаровані діти	Участь у системі учнівського самоврядування, олімпіадах тощо.
4.	Діти із загальною інтелектуальною й академічною обдарованістю	Підготовка робіт до шкільних дослідницьких конференцій, участь в олімпіадах та інтелектуальних конкурсах громади, проведення додаткових уроків/консультацій по самоосвіті.

Психолого-педагогічний супровід обдарованих дітей є досить актуальною темою досліджень у сучасній педагогіці та психології. Зазначений термін вперше було введено та використано у книзі Г. Бардієр, І. Ромазан та Т. Чередникової «Психологічний супровід природного розвитку маленьких дітей» у 1993 році. Пізніше термін «психолого-педагогічний супровід» у контексті розвитку обдарованості дітей зустрічається у роботах М. Батіянової та А. Деркача. Зазначені науковці визначають психолого-педагогічний супровід як систему професійних навичок учителя, основною метою якої є створення сприятливих освітніх умов для комплексного розвитку та навчання обдарованих учнів. У своїй науковій роботі М. Батіянова наголошує на тому, що «...психолог та педагог у процесі виховання обдарованої дитини виконують функцію не тільки спостерігачів, але й активно беруть участь у створенні сприятливих умов для всебічного розвитку її здібностей» [12, с. 2].

У своїх наукових дослідженнях І. Бех розглядає психолого-педагогічний супровід зі сторони особистісно орієнтованої моделі виховання, що ґрунтується на залученні дітей до досліджень довкілля та є основою «...формування у дітей ціннісних уявлень до довкілля з позицій сучасного члена суспільства». Автор зазначає, що головним вектором психолого-педагогічного супроводу є гуманістична спрямованість у взаємодії, а центральним механізмом взаємодії є індивідуальне спілкування педагога з учнем, націлене на «...зменшення дистанції між учасниками діалогу» [20, с. 4]. Вчені М. Бардієр, І. Ромазан і Т. Чередникова та ін. висувують припущення, що специфіка психолого-педагогічного супроводу полягає у необхідності самостійного вибору учнем свого подальшого життєвого шляху. Педагоги, психологи, батьки повинні з

повагою ставитися до природного механізму розвитку дитини, не руйнувати його, а допомагати виявити та розкрити, при цьому поєднувати у собі ролі і наглядча, і компаньйона, і дослідника [12, с. 2].

На нашу думку, головне завдання для педагогів та психологів полягає у здатності надати учню відчуття своїх можливостей, готовності до дій для досягнення своїх цілей, особистого вибору та усвідомлення його наслідків. Сучасному педагогу потрібно не брати на себе це право вибору, а навчити дитину формувати та досягати поставлених задач, спираючись не тільки на власні потреби, але й на запити суспільства. Отже, на наш погляд, психолого - педагогічний супровід обдарованих дітей реалізується через низку різноманітних за методами та формами психологічних та педагогічних розвивальних занять.

Херсонський психолог Л. Слободенюк вважає, що виявлення обдарованості у молодших школярів і подальший розвиток їх індивідуальних здібностей є досить складним завданням у практичній діяльності педагога. Наукові психологічні дослідження останніх років доводять, що розвиток обдарованого учня може бути уповільнений на будь-якому етапі шкільного освітнього процесу. Саме тому бажано створювати систему індивідуальної психолого-педагогічної допомоги, суспільної підтримки для обдарованих дітей. Автор розробив програму психолого-педагогічного пошуку обдарованих дітей, яка побудована з семи послідовних етапів (рис. 1.4). Вчений зазначає, що виявлення обдарованості залежить від низки факторів, тому рекомендує застосовувати на практиці всі існуючі джерела інформації про учня [35].

Єдиної методики, за якою вчителі у світі, зокрема в Україні, з упевненістю могли б визначати сильні і слабкі сторони своїх учнів, не існує. Проте, уважне спостереження за учнями в створеній вчителем атмосфері, що заохочує до самовираження, разом із засобами об'єктивного оцінювання, дозволяють вчителю ідентифікувати здібності учня. У класі повинне створюватися середовище, що стимулює творче, нестандартне мислення. Процес навчання не

повинен також обмежуватися часовими рамками. Тільки такі умови сприяють прояву обдарованості і таланту серед учнів [55, с. 89].

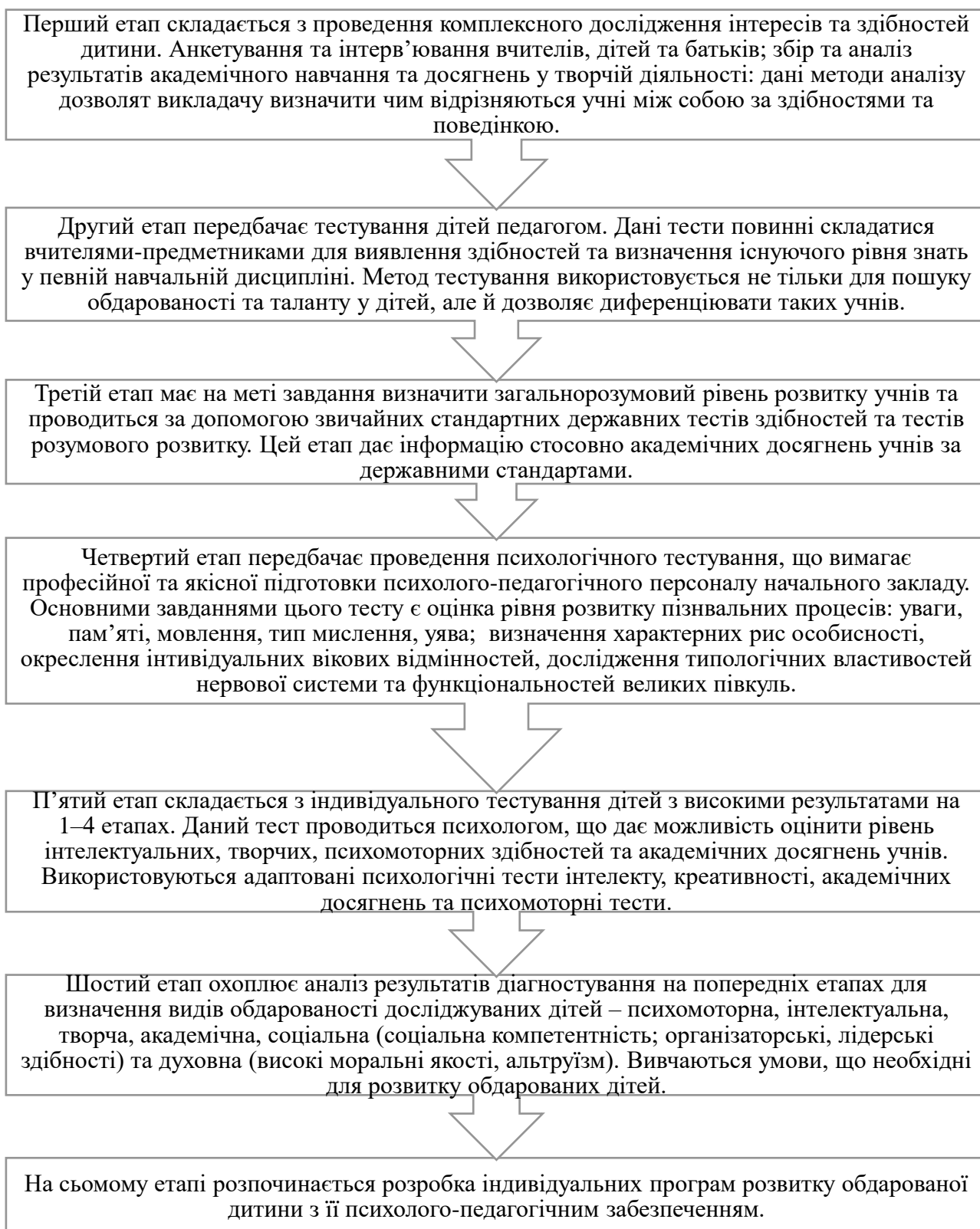


Рисунок 1.4. Етапи психолого-педагогічного пошуку обдарованих дітей

Одним із найкращих методів для виявлення обдарованих дітей, що використовується в Австралії, є психометричне оцінювання по тестам WISC - IV та IQ Стенфорд – Біне - V, прогресивним матрицям Равена. За допомогою цих тестів виявляється прихований потенціал будь-якої дитини, але у більшості випадків тестування вимагає додаткового залучення висококваліфікованих фахівців [13, с. 64]. Вважається, що надійним методом виявлення потенційної обдарованості є визначення наявності ключових ознак випереджаючого розвитку, але його не використовують в якості єдиного методу ідентифікації.

Обдаровані діти засвоюють матеріал швидше і глибше, ніж їх однолітки. Їм потрібні різноманітні, складні та цікаві завдання у великій кількості при малому втручанні вчителя, а також безпечне та доброзичливе оточення. Освітня програма для таких дітей повинна складатися з урахуванням їх інтересів, за їх безпосередньої участі у прийнятті рішень з різних аспектів навчального процесу. При плануванні навчального процесу необхідно враховувати потреби учнів, їх таланти і стилі навчання [64, с. 27].

Прихильність вчителя та його готовність впроваджувати альтернативні навчальні методи, які відповідають особливим освітнім вимогам обдарованих дітей, є важливими умовами для їх успішного навчання. Співпереживання дітям, у яких з'являються ознаки задатків талантів, визнання їх особливих потреб та належна оцінка досягнень додасть обдарованим дітям впевненості і самоповаги, що є вкрай необхідним для їх подальшого академічного та соціально-емоційного розвитку. Через свої високі інтелектуальні здібності обдаровані діти часто залишаються в соціальній ізоляції. Багато з них не бажають ризикувати через страх невдачі [13, с. 68]. Ті, хто швидко справляються із завданнями, можуть занудьгувати або розчаруватися у прагненні опанування нових навичок та необхідності збільшувати свої знання. Деякі можуть навмисно приховувати свої здібності та погано вчатся, щоб не виділятися серед однолітків. У інших дітей через відсутність важких завдань можуть початися проблеми з поведінкою. Засоби навчання, соціальні та емоційні потреби дитини повинні враховуватися в процесі планування навчального процесу. Навчання виключно здібних дітей

вимагає значної вербальної взаємодії між учителем і учнем на більш складному рівні [65, с. 43]. Тому необхідно вжити всіляких заходів, щоб на самих ранніх етапах у програмі навчання обдарованих дітей були передбачені заняття з розширення словникового запасу, розвитку мислення, здібностей самостійного вирішення завдань [23, с. 127].

Важливим фактором для забезпечення потреб усіх дітей з раннього віку є створення різнобічного конкурентного навчального середовища. В таких умовах обдаровані діти можуть вільно демонструвати свої здібності та отримувати належне навчання [13, с. 67]. Конкурентне навчальне середовище є першим рівнем диференціальної навчальної програми, що включає: високий темп навчання, гнучку організацію класної роботи, поглиблене вивчення матеріалу, відсутність жорстких термінів, розвиток мислення, надання ресурсів і матеріалів для розширення бази знань, забезпечення мотивації та інтерактивного оточення, що відповідає життєвому досвіду дітей, стимулюючий стиль навчання, створення умов для випереджаючого розвитку, можливість розвивати навички самостійного вивчення матеріалу, визнання та розвиток учнем власного потенціалу [62, с. 321].

Навички критичного і творчого мислення, як один з центральних аспектів загальної програми навчання, необхідно прищеплювати всім учням. Питання, що допускають безліч варіантів відповідей, не дадуть учням зосередитися на єдиній правильній відповіді, а дозволять їм проявити творче, інноваційне та оригінальне мислення. Обговорення різних точок зору, досягнення консенсусу, пошук доводів і відстоювання власної думки буде стимулювати мислення на більш високому рівні [13, с. 71]. Підтримка нестандартних відповідей сприяє розвитку уявлення, демонструє всьому класу широкий діапазон стратегій навчання, створює атмосферу сприйняття аргументів та суперництва. Все це допомагає дітям розвинути впевненість у собі, не боятися ризику і створювати позитивну конкурентну обстановку.

Згідно таксономії Блума розрізняється шість рівнів мислення (рис. 1.5), що утворює основу для розвитку здібностей дитини [52, с. 42].



Рисунок 1.5. Таксономія навчальних цілей та результатів Блума

На нашу думку, вимагати від обдарованої дитини отримання, осмислення та застосування знань є неідеальним. Більшої уваги, на наш погляд, слід приділити аналізу, узагальненню та оцінюванню знань учня. Діти, що навчаються на базовому рівні навчального процесу, повинні приділяти увагу всім рівням таксономії: запам'ятовуванню, розумінню і застосуванню. Для обдарованих учнів більш дієвим буде підхід з прискореним темпом навчання, більш складними прикладами завдань, що дозволять застосовувати методи аналізу та різних видів досліджень одразу для набуття певних практичних знань та навичок. Спираючись на вище зазначену думку, вважаємо доцільним трансформувати таксономію Блума окремо для обдарованих дітей (рис. 1.6).

Навчання дітей за трансформованою таксономією буде процесом пошуку рішень, заохочує учнів до творчого та критичного мислення, формуванню та перевірці гіпотез, розкриває та розвиває розумові здібності. Діти вчаться аналізувати, генерувати та відстоювати свої ідеї, прогнозувати кінцевий результат, робити висновки, об'єднуватися в групи і застосовувати свої знання на практиці. Тож, застосування методу пошуку рішень до будь-яких предметів шкільної програми дає дітям можливість знаходити вирішення різних практичних завдань, що готують їх до реального життя. У своїй педагогічній

практиці вчитель початкових класів може застосовувати такі стратегії пошуку рішень як: мозковий штурм, коло думок, мозкова атака та інші.



Рисунок 1.6. Трансформована таксономія Блума для обдарованих дітей

Таким чином, модернізація освітнього процесу безумовно пов'язана з побудовою нових вимог до професійних навичок педагогів, тож одним із основних завдань вищої педагогічної освіти на сучасному етапі розвитку має бути формування психологічної готовності вчителів до роботи з обдарованими дітьми. Шкільне освітнє середовище має будуватися на таких психолого - педагогічних умовах, що не лише інтелектуально розвивають учня, але й дають навички навчатися впродовж усього свого життя на різних етапах розвитку особистості. Виходячи з аналізу психолого-педагогічної літератури, робимо висновок, що основою для повноцінного та всебічного розвитку дитячої обдарованості та її примноження у майбутньому, є сприятливе та дієве освітнє середовище.

1.3. Дослідження норвезького педагогічного досвіду щодо роботи з обдарованими дітьми молодшого шкільного віку

Здобуття загальної середньої освіти у Норвегії відбувається впродовж 13 років. Система норвезької шкільної освіти охоплює 10 років навчання у

початковій та середній школі та ще 3 років – у старшій. Результатом дослідження загальної системи освіти в Норвегії стало узагальнення та побудова графіку (рис. 1.7). Однією з головних відмінностей шкільної освіти в Норвегії від української є чітке розділення учнів на різні вікові групи. У будь-якому навчальному закладі ніколи не будуть контактувати учні семи, тринадцяти та семнадцяти років. Зазначені особливості побудови освітнього середовища дозволили виключити можливість булінгу та сформувати атмосферу рівності серед дітей [47].

У початковій школі учні починають знайомство з основами математики, вивчають рідну та англійську мови. Характерним для початкової освіти Норвегії також є викладання для наймолодших учнів таких предметів як основи християнської релігії, моральне виховання та домашня економіка. Важливим фактором розвитку індивідуальних здібностей кожної дитини є змога самостійно обрати одну дисципліну для подальшого вивчення та брати активну участь у різноманітних проектних роботах [1].



Рисунок 1.7. Загальна система освіти в Норвегії

Система освіти в Норвегії побудована на ідеї, що розвиток особистості, у більшій мірі, напряду залежить від її взаємозв'язку з іншими. Окреслені засади діяльності дали поштовх для розвитку та практичного застосування систем оцінювання та самооцінювання. Норвезькі діти вміло надають оцінку як своїм рішенням, так і чужим. З допомогою викладача кожен учень веде особистий щотижневий план домашньої самостійної роботи та окремо роботи у межах навчального закладу [66]. Наприкінці кожного шкільного дня педагог фіксує навчальні поступки кожної окремої дитини та робить нотатки у спеціальному зошиті. Метод ведення індивідуального зошита допомагає учителям не тільки систематизувати та охарактеризувати досягнення учня, але надати професійні рекомендації для батьків. Зазначений метод зв'язку вчителів з батьками є дуже важливим, оскільки з першого по сьомий клас норвезькі учні не отримують жодних оцінок [51].

У Норвегії є закони, які стверджують, що всі учні мають однакові права та доступ до адаптованого до власних потреб навчання. Усі діти повинні розвиватися і відчувати, що навчання є значущим для них, незалежно від того, мають вони відповідні здібності чи ні. Характерною рисою адаптованої середньої освіти в Норвегії є гарантія вчителя, що кожному учню подобається школа, і що вони сприймають навчання як значиме. Норвезький Закон про освіту наголошує, що адаптована середня освіта стосується до всіх учнів без виключення: і тих, які навчаються швидше, ніж більшість і тих, що мають певні труднощі. Школи несуть відповідальність за виявлення та розвиток індивідуальних здібностей дітей. Викладачам дозволено створювати спеціальні інтелектуально складні завдання, якщо це так необхідні для того, щоб отримати достатню користь від навчання та розвинути усі здібності учня [53].

Провідною ідеєю початкової освіти в Норвегії є піклування про індивідуальні потреби кожного окремого учня. До дітей з обдарованістю частіше застосовують метод виклику, щоб підтримувати мотивацію до навчання. Зазначений вид навчання має бути адаптований таким чином, щоб виклики в

будь-який час давали учням жагу до досліджень та бажання прагнути нових знань.

У Норвегії проведено небагато досліджень з означеної проблематики. Першою та єдиною магістерською роботою на тему обдарованості учнів є робота Лінди Апальнес Гардер [53]. Тема обдарованих дітей є складною та нерозкритою тому, що більшість людей вважають, що індивідуальна адаптація для не інклюзивних дітей в школі непотрібна і може призвести до елітарності, розбіжностей і рейтингу, що шкодить колективу та суспільству. Тому, безсумнівно, є потреба в додаткових дослідженнях, щоб отримати більш якісну інформацію про актуальний досвід роботи педагогів з обдарованими учнями у норвезьких школах.

Адаптована освіта є головним принципом освітньої системи Норвегії, яка означає, що всі учні мають право на навчання, яке відповідає їхнім професійним і соціальним вимогам. Але існує певна розбіжність у тому, як педагоги трактують цей тип навчання. Деякі вважають, що мова ідеться про індивідуальну адаптацію, тоді як інші вважають, що про варіації навчання таким чином, щоб воно було адаптоване до всієї групи учнів (рис. 1.8). Саме тому виникає велика кількість суперечливих педагогічних досліджень та практик.

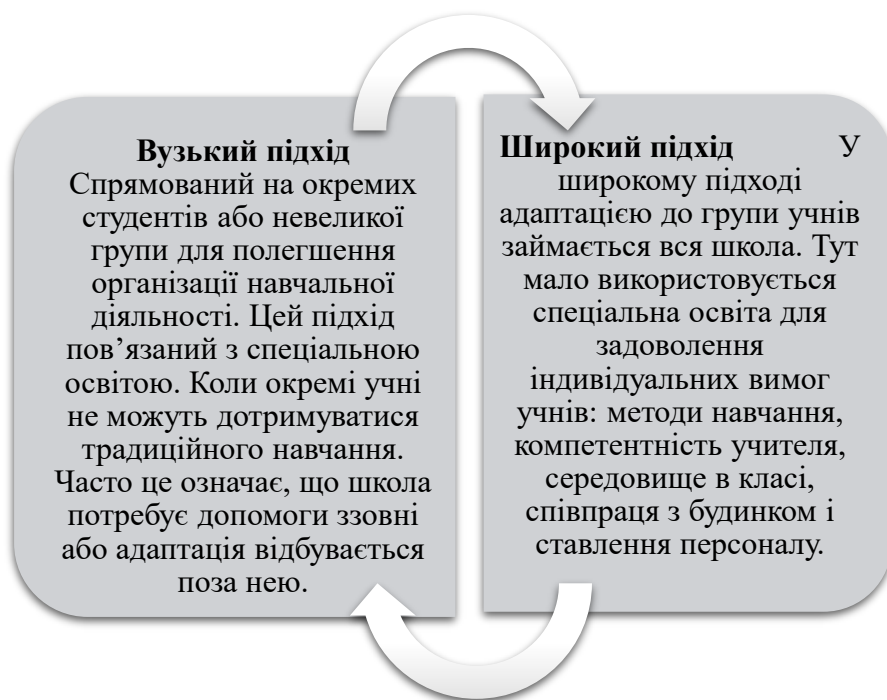


Рисунок 1.8. Основні підходи адаптованої освіти у Норвегії

Сучасний етап розвитку початкової освіти в Норвегії характеризується широким підходом до адаптивної освіти. Застосуванням різних освітніх стратегій до навчання дозволяють педагогам ефективно працювати з обдарованими дітьми (рис. 1.9) [53].

Стратегія сегрегації передбачає формування однорідних груп дітей відповідно до їх здібностей. Це можна проводити у формі спеціальних шкіл, спеціальних класів або спеціальних груп у межах одного класу. У Норвегії після застосування такого підходу було повністю ліквідовано або реорганізовано в центри компетенції спеціальні школи. Обдаровані діти, як і інші, мають велику потребу в самостійних зустрічах з дітьми, які мають однакові інтереси та здібності, щоб вони також мали змогу стимулювати один одного, таким чином формується краще освітнє середовище. Видатний зарубіжний вчений Скоген Ідсе у своїх наукових роботах детально описує спосіб сегрегації в початковій школі, де групуючись за здібностями, обдаровані учні можуть спілкуватися з інтелектуальними однолітками і отримувати більш ефективне та вмотивоване освітнє середовище [56].

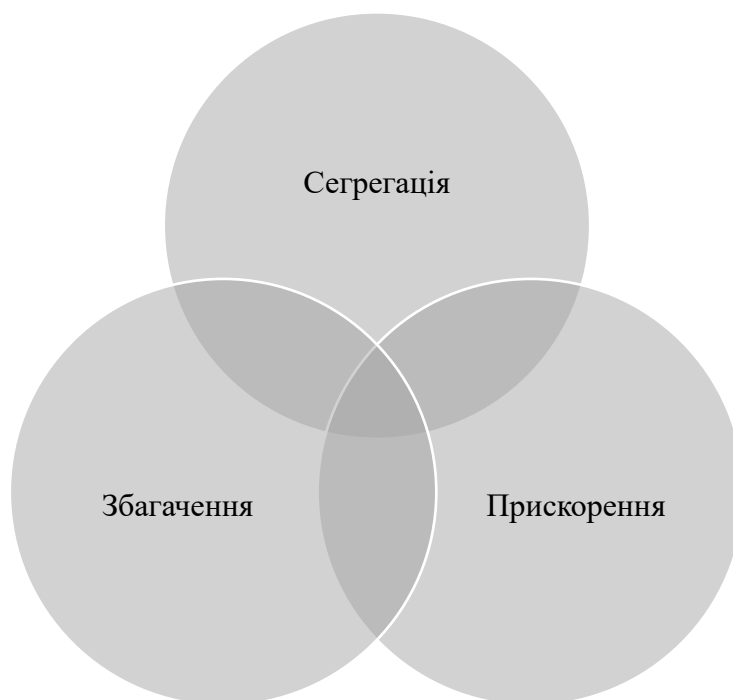


Рисунок 1.9. Освітні стратегії адаптованого навчання

У науковій літературі з окресленої теми багато уваги присвячено тезі про те, що обдаровані учні потребують часу, який вони можуть проводити з рівними собі за здібностям та інтелектуальним розвитком дітьми.

Детально досліджуючи норвезькі наукові роботи з означеної теми, ми можемо зробити висновок про те, що сегрегація в школах у формі спеціальних груп у позаурочний час або застосування методу створення окремих класів талантів не відбувається. У норвезьких школах існує страх елітарності, коли йдеться про відокремлення та приділення більшої уваги до обдарованих дітей. Тому на практиці майже не зустрічаються окремі групи і класи для особливо успішних учнів [58]. Серед низки педагогів-практиків є противники надмірної допомоги обдарованим учням. У своїй діяльності вони спираються на думку про те, що учні з обдарованістю найкраще справляються з навчанням самостійно. Якщо надавати їм занадто багато допомоги та уваги, є ймовірність побудови певних розшарувань та нерівностей у шкільному середовищі.

Ще одна освітня стратегія, яку можна використовувати в школах для адаптації обдарованих дітей - це прискорення. Суть зазначеної стратегії полягає у швидкості проходження навчального плану. Учні, які сприймають та застосовують нові знання легко та швидко, як правило, отримують додаткові завдання, які створюють нові виклики для них. У таких ситуаціях вчитель повинен використовувати акселерацію як педагогічну стратегію, щоб учні могли рухатися вперед у навчальній програмі, вивчати нове, підтримуючи свою особисту мотивацію та жагу до нових знань [56].

Прискорення лише з окремих предметів також є стратегією, яку можна використовувати в роботі з обдарованими учнями. Норвезькі педагоги зазначають, що дитина може бути обдарованою у певній сфері та мати певні труднощі у вивченні нецікавих предметів [58]. Зазвичай вчителі найбільше зосереджуються на труднощах цих дітей, не помічаючи талановитої сторони. Наприклад, обдарована дитина може володіти знаннями з математики, але все ще не вміти читати або може мати розвинуті мовні навички, будучи аутистом.

Важливо розуміти, що існують різні особливі категорії успішних дітей і педагогу потрібно створювати достатню кількість викликів для активної пізнавальної діяльності учня. Саме тому у роботі норвезьких шкіл часто зустрічається практика - «пропустити» рік. Суть даного методу полягає у тому, що маючи певні успіхи у вивченні освітньої програми у межах свого вікового класу з одного предмету, учень має можливість піти в інший клас або, якщо добре виконує самостійну роботу, попросити педагога з наступного рівня брати кілька годин для власних занять [56].

Прискорення також може бути чистим копіюванням навчальної програми старших класів. Таким чином учень опрацьовує навчальну програму швидше, ніж решта класу. Це вимагає адаптації навчання після завершення річної програми, щоб решта року не була повторенням або неефективним витрачанням часу. Тоді у наступному навчальному році діти мають можливість продовжити навчальний план цього року або поглибити вивчений матеріал самостійно. Такий спосіб прискорення дозволяє учню зберігати групову приналежність до свого класу і залишатися соціально та емоційно стабільним.

Збагачення викладання по суті означає, що програму необхідно розширити або поглибити. За словами Скоген Ідсе, зазначений спосіб є найбільш використовуваним при складанні навчальних програм для обдарованих дітей. Зазначену стратегію можна використовувати, коли учні вивчають навчальний матеріал швидше, ніж решта класу, після кожної теми або в кінці року. Прискорення повинно тривати постійно та з використанням часу так, щоб діти отримували можливість реалізовувати свій навчальний потенціал. Під збагаченням також розуміють діяльність спрямовану на самоосвіту. У норвезькій педагогічній практиці даний вид освіти не пов'язаний зі створенням відчуття нудного повторення, а покликаний дати дитині можливість глибше зрозуміти вивчений на уроках матеріал або дізнатися нову інформацію з досліджуваної теми [56].

Важливою особливістю саме норвезької стратегії збагачення є спрямованість не лише на когнітивний розвиток дитини, але й на соціальний та

емоційний. До збагачувальної діяльності зазвичай відносять участь у хорі, спорті, заняття, навчання лідерським навичкам та/або веденню дебатів. Але найбільшою проблемою цієї стратегії все ще залишається планування освітньої діяльності. Це займає багато часу, тому що необхідно враховувати здібності кожного окремого учня, його інтереси, рівень професійної підготовки вчителя, а також наявність необхідного обладнання [56].

Збагачення не є конкуруючою стратегією з прискоренням, але можна сказати, що вони доповнюють один одного. Їх ефективно використовувати в комбінації, оскільки прискорення пізнавальних процесів обдарованої дитини збагачує її, а гарне збагачення прискорює розвиток особистості.

Часто поєднання кількох стратегій забезпечує найкращий спосіб навчання. Навчаючи обдарованих учнів, метою педагога завжди має бути:

- пошук та застосування індивідуального темпу, рівня та стилю у навчанні;
- відсутність форм пізнавальної діяльності, які зменшують мотивацію дитини.

Найефективніший спосіб навчати учнів із великим навчальним потенціалом – це створення гнучкості та можливості до поглибленого навчання в межах звичайного класу. У практичній діяльності є багато можливостей для адаптації обдарованих учнів.

Аналіз дослідження наукових робіт норвезьких науковців дає нам підстави стверджувати, що найбільш розповсюдженим є феномен не «обдарованості», а «великого потенціалу». Навчальний потенціал дитини є багатограним та заплутаним явищем, але однією з основних його характеристик все ще залишається рівень когнітивного інтелекту. Точних норм та меж даного значення науковцями не виокремлено, але більшість з них виділяють його як «вищій, ніж середня ефективність мозгової діяльності однолітків». Феномен «великого потенціалу» стосується учнів з високими показниками інтелектуальної, творчої та/або мистецької сфери, які мають надзвичайні лідерські навички, або які мають значні академічні успіхи у різних предметних областях [57].

Поширеною є думка про те, що діти з великим потенціалом навчання добре поведуться в школі, слухають вчителя, тобто є «ідеальними учнями». Однак дослідження показують, що це зовсім не так. Учні з великим навчальним потенціалом часто мають особливі освітні потреби, які виходять за межі традиційних занять в класі та потребують додаткової адаптованої навчальної діяльності. Обдаровані діти часто стикаються з індивідуальними труднощами, оскільки бачать світ трошки інакше від своїх однолітків.

У Норвегії артографування за допомогою контрольних списків є швидким і простий методом для того, щоб ідентифікувати учня з великим навчальним потенціалом (табл. 1.4) [53]. Зазвичай контрольні листи містять анкету з 25 питань, які потрібно заповнити самостійно дитині. Кожне твердження має шкалу, де 0 означає «не погоджуюсь», а 1 означає «згоден, або частково», тоді як 2 рахується як «стосується мене». Контрольний список використовують як тести здібностей. Вони не мають чітко визначених результативних діапазонів чисел, як у стандартизованому тесті, але дослідження доводять, що якщо студент має вище 30 балів у тесті, то є доцільність провести подальші діагностики. Якщо результат діагностики учня більше 35 балів, то існує велика ймовірність того, що учень має значний потенціал [53].

Таблиця 1.4

Приклад котрольного списку для учнів початкової школи

Оцінки			Твердження
0	1	2	Я можу повністю захопитися, коли знаходжу щось цікаве
0	1	2	Я швидко вчуся
0	1	2	У мене великий словниковий запас
0	1	2	Я добре вмю логічно мислити
0	1	2	Мене хвилює справедливість
0	1	2	Я надзвичайно допитливий і знаю багато цікавого
0	1	2	Швидко збираю речі
0	1	2	Я добре вмю думати, міркувати та розмірковувати
0	1	2	Я знаю, що я мудрий і розумний
0	1	2	Мені легко вивчати щось нове
0	1	2	У мене хороша пам'ять
0	1	2	Я добре вмю працювати з числами/математикою

Продовження табл. 1.4

0	1	2	Я добре граю в складні ігри, наприклад, на комп'ютері
0	1	2	Я завжди дотримуюся своїх інтересів
0	1	2	Мені подобається спостерігати за навколишнім світом
0	1	2	Я чутливий і емоційний
0	1	2	Мені не подобається рутинна робота на уроці
0	1	2	Я віддаю перевагу бути з друзями, які мають такі ж інтереси, як і я сам
0	1	2	Я думаю, що я відрізняюся від інших дітей мого віку
0	1	2	Я добре вмію стратегічно мислити
0	1	2	Я маю гарне почуття гумору
0	1	2	Я думаю не так, як інші однолітки
0	1	2	Мені подобається проектна робота в школі

Аналіз наукових досліджень дає змогу констатувати, що диференціація є однією з провідних методик для успішного навчання кожного окремого учня, хоча вона реалізується в норвезьких класах дуже рідко. У своєму дослідженні Хардре та Салліван виявили, що більшості вчителів початкової школи бракує стратегій і знань, щоб мотивувати учнів з різним рівнем академічних досягнень [54]. З одного боку, вчителі можуть використовувати оцінки та результати тестів, щоб отримати інформацію про обдарованість учнів. З іншого боку, завжди існують учні з великим навчальним потенціалом, які зазначені критерії не охоплюють, оскільки вони мають свої індивідуальні сильні сторони в інших сферах, ніж те, що відображається в стандартних контрольних списках.

Окреслена прогалина у системі застосування стандартизованого тестування доводить, що ефективна диференціація обдарованості можлива лише при розумінні педагогом унікальних потреб учнів.

Отже, провідною ідеєю початкової освіти в Норвегії є піклування про індивідуальні потреби кожного окремого учня. До дітей з обдарованістю частіше застосовують метод виклику, щоб підтримувати мотивацію до навчання. Сучасний етап розвитку початкової освіти в Норвегії характеризується широким підходом до адаптивної освіти. Застосування таких освітніх стратегій як сегрегація, збагачення та прискорення дозволяють педагогам ефективно працювати з обдарованими дітьми.

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

2.1. Дослідження та діагностика обдарованості дітей в початковій школі

Початкова школа – важливий етап виявлення та розвитку індивідуальних здібностей особистості. Саме у зазначений період життя дитини відбуваються бурхливі інтеграційні процеси психіки, які формують основу та подальший потенціал для розвитку учня у всіх сферах його діяльності. Несвоєчасне виявлення або ігнорування наявних здібностей дитини до певного виду її діяльності може призвести до порушення гармонійності та всебічності розвитку особистості. Тому раннє виявлення та діагностика обдарованості у дітей молодшого шкільного віку є важливими та пріоритетними завданнями для Нової української школи.

На сучасному етапі розвитку науки з кожним роком збільшується кількість досліджень та публікацій, які висвітлюють проблемні аспекти виявлення та розвитку обдарованості у дітей молодшого шкільного віку. Зазначена проблема має дуже велике як практичне так і теоретичне значення. Теоретичну значущість досліджень важко переоцінити, адже основою для розробки ефективного індивідуального плану роботи з обдарованою дитиною першочергово є вирішення питання про критерії обдарованості, їх види та основні характеристики. Велика кількість зарубіжних та вітчизняних науковців висловлюють думку про те, що кожна окрема програма для розвитку певних здібностей дитини повинна базуватися на власній системі діагностики. Виходячи з вищезазначеного, формується і значення практичних досліджень з обраної теми.

Усі учасники освітнього процесу, які мають пряме відношення до освіти та виховання наймолодших учнів, мають професійно володіти засобами виявлення індивідуальних здібностей, проводити первинну діагностику обдарованості, складати спеціальні розвивальні програми, давати своєчасну та неупереджену оцінку стосовно їх розвитку.

У зв'язку з теоретичним і практичним розширенням поняття «обдарована дитина» і проблемою розпізнавання обдарованих і талановитих дітей у самих різних групах і прошарках населення виникає необхідність удосконалення традиційно використовуваних методик виявлення юних дарувань. Традиційне застосування тестів, спрямованих на виявлення інтелектуальних і творчих здібностей дітей, а також тестів оцінки досягнень може і повинно бути доповнено використанням оцінних шкал, заповнюваних учителями, відомостями від батьків, даними спостережень і критеріально-орієнтованого тестування. Під час проведення практичних досліджень необхідно враховувати, що виявлення обдарованих і талановитих дітей є достатньо тривалим процесом, пов'язаним з динамікою їхнього розвитку, і його ефективного здійснення неможливе за допомогою одноразової процедури тестування [42].

Тож є необхідність дослідити та систематизувати існуючі методи діагностики обдарованості у дітей, як:

- системні спостереження;
- стандартні тести;
- оцінні шкали;
- критеріально – орієнтовані тести.

Вважаємо доцільним в межах обраної роботи провести більш детальне дослідження основних шляхів визначення рівня усіх видів обдарованості учнів та узагальнити їх методологічне забезпечення.

Стандартизовані методи виявлення та діагностики обдарованості серед дітей є найбільш популярними та розповсюдженні на сучасному етапі розвитку науки. Метою застосування стандартизованих тестів може бути визначення усіх видів здібностей: вербальних та невербальних. Варно зазначити, що найбільшою

популярністю серед педагогів-практиків користуються тести з визначення рівня мовленнєвого, когнітивного та інтелектуального розвитку учня.

Шкала інтелекту Стенфорда-Біне – це індивідуальний тест на інтелект, який був переглянутий з оригінальної шкали Біне-Саймона видатним американським науковцем Льюїсом Терманом – психологом зі Стенфордського університету [46]. Відомий зарубіжний вчений Біне та його колега Теодор Сімон створили низку тестів для визначення розумових здібностей. Дослідники зосереджувалися на таких процесах, як увага та пам'ять, а не на засвоєних знаннях з математика та читання. Їх співпраця призвела до створення шкали інтелекту Біне-Сімона, першої загальноновизнаної шкали IQ. Зазначена шкала має 20 завдань наростаючої складності. Найпростіші може виконати кожен. Наприклад, перші тестові питання оцінювали здатність дитини усно відповідати на запитання екзаменатора або стежити за променем світла. Трохи складніші завдання включали повторення двох числівників та простих речень, а також пояснення простих слів, як от ложка, мама, дім. Складніші завдання включали повторення семи випадкових цифр та пошук трьох рим до певних слів. Ще складніші завдання вимагали від дітей вказати різницю між парами предметів, відтворити малюнки по пам'яті або скласти речення з трьох заданих слів. Використовуючи детальні інструкції щодо проведення тестів та підрахунку відповідей, Біне доклав чимало зусиль, щоб зробити свої тести максимально точними та об'єктивними [45]. Методичне забезпечення для проведення окресленого виду діагностики обдарованості дітей у межах НУШ наведено у Додатку А.

Тест «WPPSI» також є індивідуальним і застосовується для виміру загальних розумових здібностей. Шкала Векслера складається з двох частин: вербальної та не вербальної шкали [46].

Тест допомагає вирішувати наступні психолого-педагогічні завдання:

- виявляти рівень розумового розвитку та ерудиції;
- проводити оцінку пам'яті та типу мислення;

- визначення проблемних зон та складнощів у навчанні, що призводять до низького рівня академічної успішності;
- можливість на ранньому етапі виявити порушення психо-фізичного розвитку [19].

Варто зазначити, що результати проведення такого тесту можуть бути чутливі до національних відмінностей кожної окремої дитини, оскільки вербальні показники тісно пов'язані з критеріями загальної культури. Висновки, отримані в результаті проведення WPPSI, показують здатність учня самостійно робити узагальнення та умовиводи, у кількісних показниках дають уявлення про словниковий запас, обізнаність та обсяг пам'яті дитини.

Для визначення рівня вербального інтелекту використовують такі субтести як:

- «Загальна обізнаність» – діагностує рівень загальної освіченості.
- «Тямущість» – визначає здатність моделювати поведінку в соціумі.

Можуть виявлятися ознаки соціальної дезадаптації.

- «Арифметичний» – оцінює легкість оперування цифрами.
- «Подібність» – визначає, на якому рівні розвитку перебуває абстрактно-логічне мислення.
- «Словниковий» – визначає рівень культури мови і мислення. Може вказувати на особливість особистісних рис (наприклад, імпульсивність).
- «Повторення цифр» – оцінюються особливості уваги [19].

У свою чергу, невербальні субтести покликані сформуванню об'єктивного оцінювання рівня загального інтелекту, який пов'язаний з розвитком таких характеристик, як сенсомоторні, психофізичні і перцептивні.

Саме тому тест з діагностики рівня розвитку невербального інтелекту складаються з наступних субтестів:

- «Відсутні деталі» – відображає рівень зорової уважності/спостережливості і вміння виділяти основні ознаки предмета або явища;

- «Послідовні картинки» – виявляє вміння планувати і розуміти соціальні дії. Визначає рівень соціальної активності та адаптації;
- «Кубики Кооса» – визначає рівень просторового аналізу і синтезу;
- «Складання фігур» – показує здатність скласти ціле з частин;
- «Шифровка» – діагностується зорова і моторна швидкість;
- «Лабіринт» [19].

Оцінка творчих здібностей є не менш значущою складовою в процесі діагностики обдарованості учнів. Але, не дивлячись на це, зазначений вид оцінювання має значно меншу кількість практичних методик для тестування. Це значною мірою пов'язано з історичним розвитком та визначенням «обдарованості» в різних науках та невизначеністю самого поняття «творчість» протягом багатьох століть. У практичній діяльності психологи та педагоги найбільш широко застосовують характеристики творчої діяльності та визначення типу такої обдарованості, заснованих на дослідженнях Гілфорда. Це тестування включає в себе наступні характеристики:

- легкість;
- гнучкість;
- оригінальність;
- точність мислення;
- уява.

В умовах сьогодення в зарубіжній та вітчизняній практиках частіше використовують оцінка творчих здібностей за методикою Торренса (рис. 2.1) [46].

Тест на визначення творчої обдарованості Торренса має декілька різних варіантів і модифікацій до застосування, що зумовлено великою кількістю адаптованих методик від таких науковців, як: Т. Баришева, А. Матюшкін, Е. Шелбанова, Н. Шумакова, Н. Щербо та ін. Нижче наведено класичний варіант тесту Торренса, який складається з трьох типів завдань [37]:

- 1) образотворче творче мислення (Додаток Б).
- 2) вербальне творче мислення (Додаток В).

3) словесно-звукове творче мислення (Додаток Г).

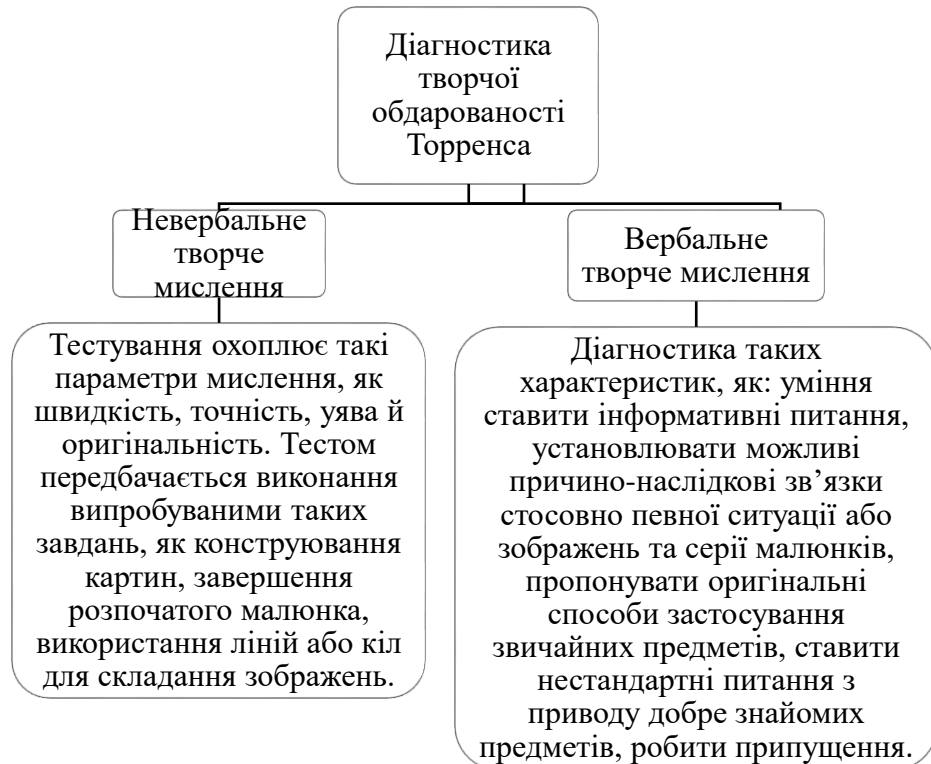


Рисунок 2.1. Види діагностики творчої обдарованості дітей за Торренсом

Надійність тестів Торренса досить велика: від 0,7 до 0,9 та варто зазначити, що вербальні тести надійніші не вербальні. Торренс запропонував декілька основних параметрів креативності, а саме:

- легкість, яка оцінюється швидкістю виконання тестових завдань (відповідно, тестові норми утворюються аналогічно нормам тестів швидкісного інтелекту);
- гнучкість, оцінюється як кількість переключень з одного класу об'єктів на інший в ході відповідей;
- оригінальність, оцінюється як мінімальна частота поданої відповіді по відношенню до однорідної групи (наприклад, якщо відповідь зустрічається менш ніж в 1 % випадків відповідей піддослідних, то вона оцінюється в 4 бали, якщо відповідь зустрічається менш ніж в 1- 2% випадків, піддослідний отримує 3 бали) [6].

У дослідженнях Торренса простежується чітка залежність між рівнем інтелекту та креативністю. Чим вищий інтелект дитини, тим більша імовірність того, що у особистості будуть високі показники креативності. При високому інтелекті можуть зустрічатися низькі показники творчих можливостей, проте при низькому IQ ніколи не виявляється висока дивергентна продуктивність про що свідчить теорія інтелектуального порогу Торренса [5].

Дещо відмінна від запропонованих вище концепцій є методика діагностики творчих здібностей розроблених В. Барко, В. Паноком та С. Лазаревським. Учені вважають, що в творчому процесі присутні як дивергентна, так і конвергентна складові. Тобто, сутність творчості полягає в здатності долати стереотипи на етапі мислительного синтезу і широті поля асоціацій. Відповідно до цієї моделі розроблено тест віддалених асоціацій, в якому учневі пропонуються слова з максимально віддалених асоціативних областей. Останній повинен знайти слово, пов'язане спільним смислом з усіма трьома словами. Тест побудовано так, що всі три слова-стимула мають слово-стереотип, яке узгоджується з ними. Відповідно, оригінальність відповіді буде визначатись відхиленням від стереотипу [5].

Отже, з метою психолого-педагогічної діагностики творчої обдарованості дітей сьогодні застосовують величезну кількість різноманітних теорій та методів.

Творчі здібності в дії і русі є одним із новітніх видів діагностики обдарованості учнів молодшого шкільного віку та був розроблений як доповнення для тестів Торренса. Завдання цього тесту сформовані так, щоб дати дитині можливість проявити свої творчі здібності в процесі вільного перебування в будь-якому приміщенні. Якісні показники, що досліджуються за допомогою цього тесту, аналогічні показникам тестів Торренса: легкість, гнучкість, точність і оригінальність мислення.

Додатковими та дуже важливими є шкали оцінок і контрольні записи спостережень для виявлення обдарованих і талановитих дітей в класі. Нерідко тести не можуть в повному обсязі та з великою точністю надати психологам та

педагогам інформацію стосовно рівня обдарованості дитини та направленості її здібностей. Тож є потреба в отриманні додаткового масиву інформації про індивідуальні здібності учня, яку можливо отримати в результаті безпосередніх педагогічних спостережень за діяльністю дітей. Велика кількість дослідників акцентують свою увагу на тому, що цей метод є правдивим та точним лише за умови поєднання методу спостереження зі шкалуванням оцінок на основі визначених параметрів, що описують обдарованість особистості [38].

Практика показує: якщо педагоги мають достатній досвід у застосуванні спеціальних оцінних шкал, їхню думку можна вважати досить надійним джерелом інформації у процесі раннього розпізнавання талановитих дітей. Більше того, дослідники простежили наявність чіткої кореляції між оцінками, що даються батьками, і результатами тестів на інтелект серед учнів початкових класів. Одне з таких досліджень отримало назву «Сієтлський проєкт», яке було проведене на основі батьківських контрольних записів, та доведено, що отримані результати також можуть бути використані як важливі відомості про розумові здібності дитини [42].

Варто зазначити, що найбільш точними є оцінки від того спостерігача, що проводить з дитиною більшу кількість часу, мають певний досвід застосування шкал оцінок та вміють правильно визначати індивідуальні здібності особистості.

Отже, результатом спостереження у такому випадку є бланк у вигляді шкал оцінок, який наглядно демонструє успіхи та інтереси дитини до певної групи завдань. Відсутність ознаки стандартизації у зазначеному тестуванні дає більш детальну інформацію про тонкі особливості характеру та здібності учня, властивих тільки йому/їй.

На основі вищезазначеного дослідження нами було сформовано такі критерії до підвищення рівня якості інформації, отриманої шляхом спостереження та шкал оцінок:

- природне середовище для спостереження (класна кімната, позакласні гуртки, дім);
- чітка визначеність критеріїв та системи оцінювання;

- компетентність спостерігачів;
- вмотивована діяльність дитини [24].

Життєві спостереження знімають тверду обмеженість тестування, надаючи цінну інформацію щодо поведінки дитини вдома, у школі й у більш широкому соціумі. Ці спостереження цінні ще і тим, що допомагають виявити ті або інші здібності, що особливо рідко зустрічаються і можуть бути упущені в процесі обмеженої діагностики дитини. Більш того, якщо спостереження за дитиною проводяться систематично, його результати утворюють етапи розвитку та становлення особистості, що неможливо отримані через будь-які стандартизовані тести та завдання.

У 1978 році вчена Карне і її колеги розробили систему оцінних шкал – Бланк оцінки талановитості «RAPYHT». Цей бланк оцінок було сформовано для учнів, що мають сенсорно-моторні або фізичні недоліки. Результати оцінних шкал, як і в інших подібних методиках, формуються за рахунок одержання контрольної суми балів. У межах проєкту «RAPYHT» для виявлення особливих здібностей дітей, застосовують такі пункти дослідження:

- 1) дитина демонструє виняткову чіпкість пам'яті, особливо в наслідуванні і діалозі;
- 2) часто діє на основі польоту фантазії;
- 3) використовує жести і міміку в розмові з друзями;
- 4) демонструє високий рівень мовної виразності [24].

Зазначена система шкал оцінювання була модифікована для батьків у проєкті «Seattle». Цей опитувальник складається з загальних відкритих питань та завдань для визначення наявності індивідуальних навичок і умінь.

Аналіз останніх досліджень доводить, що все більшої прихильності психологів та викладачів здобуває критеріально-орієнтовані тести. На відміну від класичних методів тестування завданням цих тестів не є оцінка здібностей дитини шляхом їхнього порівняння з результатами спеціальної вибірки однолітків, тому що основна їх мета – визначення рівня оволодіння визначеними поняттями і навичками кожного окремого учня. Здебільшого результати

критеріально-орієнтованого тестування виражаються не в складених оцінках або коефіцієнтах, а у вказівці на рівень вікового розвитку за такими основними показниками, як когнітивні і мовні навички, навички самообслуговування, соціальна компетентність, рухові навички. Завдання тестів для учнів початкової школи звичайно формуються в порядку збільшення складності. Результати тестування виражаються у вікових оцінках, що характеризують рівень оволодіння дитиною навичками і уміннями у різних сферах [42].

Як свідчить проведений аналіз наукових праць з досліджуваної теми в умовах сьогодення існує величезна кількість методик для діагностики обдарованості серед учнів початкової школи. Крім того, викладачі мають змогу використовувати власні розробки. Але, важливою умовою їх застосування є дотримання різноманітності використання засобів діагностики. Наслідком ігнорування зазначеної умови є отримання необ'єктивних результатів, оскільки учні можуть втратити інтерес та мотивацію до пізнавальної діяльності або виробити навички для проходження діагностичного матеріалу [24].

Отже, проведення ранньої діагностики обдарованості учнів молодшого шкільного віку є складовою під час організації та проведення освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Несвоєчасне виявлення або ігнорування наявних здібностей дитини до певного виду її діяльності може призвести до порушення гармонійності та всебічності розвитку особистості. Усі учасники освітнього процесу, які мають пряме відношення до освіти та виховання наймолодших учнів, мають професійно володіти засобами виявлення індивідуальних здібностей, проводити первинну діагностику обдарованості, складати спеціальні розвивальні програми, давати своєчасну та неупереджену оцінку стосовно їх розвитку. Традиційне застосування тестів, спрямованих на виявлення інтелектуальних і творчих здібностей дітей, а також тестів оцінки досягнень може і повинно бути доповнено використанням оцінних шкал, заповнюваних учителями, відомостями від батьків, даними спостережень і критеріально-орієнтованого тестування. Під час проведення практичних досліджень необхідно враховувати, що виявлення обдарованих і талановитих

дітей є достатньо тривалим процесом, пов'язаним з динамікою їхнього розвитку, і його ефективного здійснення неможливе за допомогою якої-небудь одноразової процедури тестування.

2.2. Стратегії та етапи успішної роботи з обдарованими дітьми молодшого шкільного віку в Новій українській школі

На сучасному етапі розвитку та модернізації системи освіти одним із пріоритетних завдань Нової української школи є робота з обдарованими дітьми. Інтерес держави до дітей з особливими здібностями зростає, оскільки процвітання та добробут нації залежить від розвитку особистих ресурсів. У 2017 році було опубліковано та ухвалено новий Закон України «Про освіту», що регламентує основні засади діяльності нової освітньої системи, а у 2018 році було затверджено новий Державний стандарт початкової освіти. Важливо зазначити, що Концепція Нової української школи включає в себе такі засади діяльності, що сприяють дослідженню та різнобічному розвитку дитини, розвивають та підтримують інтерес учнів до навчання впродовж всього життя, всебічно підтримують талановитих дітей, розвивають педагогічний потенціал та удосконалюють професійні навички учителів [22].

За результатами проведеного педагогічного дослідження можна виділити два типи поглядів у межах окресленої теми: «всі діти є обдарованими» та «обдаровані діти – це рідкісне явище». Безумовно, обдарованість дитини нерідко є проявом закономірності вікового розвитку особистості, тож важливою умовою при роботі з талановитою молоддю є різнобічність та гнучкість організації освітнього процесу. Педагоги мають володіти певними професійними навичками для роботи з обдарованими учнями, бо ефективна навчальна діяльність неможлива при застосуванні стандартизованих завдань та тестів [40].

Особливістю організації освітнього процесу в умовах НУШ є увпровадження особистісно-орієнтованої моделі освіти, тобто змінення фокусу

уваги з позитивної роботи всього класу та великої ролі педагога у шкільній спільноті на індивідуальну діяльність кожного окремого учня. Досягнути зазначеної мети можливо за допомогою активізації та вмотивування дітей до навчально-пізнавальної діяльності. Тож провідним завданням вчителів загальноосвітніх закладів є своєчасне виявлення та всебічний розвиток індивідуальних здібностей особистості, навчання учнів оцінювати власні досягнення та мати впевненість у своїх здібностях, виховання прагнення до самовдосконалення та освіти впродовж всього життя.

Вдосконалення та розвиток шкільного освітнього простору, передбачених Державним стандартом початкової освіти, призвело до певних змін у роботі з обдарованими учнями. Реалізація нового стандарту базується на системному підході, спрямованому на забезпечення готовності учнів до саморозвитку, їх активної навчальної діяльності та побудови навчального процесу, з урахуванням особистісних вікових, психологічних та фізичних особливостей.

Досвід вчителів показує, що необхідно якомога раніше розпочинати роботу з обдарованими учнями, щоб їх здібності могли бути повноцінно та широко розкритися. Означений вид роботи слід розпочинати з початкової школи на основі таких методів, як спостереження та вивчення психологічних особливостей учнів, пам'яті, мови та мислення. Різні форми та види діяльності можуть підтримувати та комплексно розвивати індивідуальні здібності та таланти.

Узагальнюючи вищезазначене, визначаємо роботу вчителя початкових класів з обдарованими учнями молодшого шкільного віку як вид професійно - педагогічної діяльності. Зазначений вид діяльності пов'язаний з такими складовими як: ідентифікація (виявлення, пошук, діагностика) видів обдарованості, навчання та виховання майбутньої еліти. Таким чином, до складників роботи вчителя початкових класів з обдарованими учнями відносять:

1. Діагностичний як первинна діагностика, що є лише початковим етапом роботи з обдарованими учнями, що надалі визначає вибір стратегій, моделей, технологій, форм і методів навчання й виховання обдарованих дітей.

2. Формувальний, який полягає у стимулюванні, мотивації та освіті обдарованих дітей, що втілюється в навчальних планах, програмах, методах і формах роботи, спрямованих на створення середовища для самореалізації, задоволення навчально-пізнавальних потреб, сприянню самовираження, конструктивне спілкування, ціннісне виховання.

3. Аналітико-корекційний, який спрямований на здійснення аналізу процесу і результатів роботи з обдарованими дітьми та внесення необхідних коректив з метою підвищення її ефективності та досягнення мети – повної реалізації творчого потенціалу, самореалізації обдарованих дітей як майбутньої інтелектуальної еліти нації [41].

Таке розуміння роботи вчителя початкових класів з обдарованими учнями обумовлене визначенням обдарованості як системи якостей психіки, що дозволяє досягати найвищих результатів у тих чи інших видах діяльності, розвивати впродовж життя сукупність когнітивних (сенсорні процеси, мислення, пам'ять, мовлення, увага), індивідуально - психологічних (задатки, здібності, інтелект, креативність), особистісних (мотивація, емоції, воля), соціальних (середовище виховання і навчання, досвід) та інших характеристик і чинників, а не лише як найвищого ступеня розвитку здібностей [7].

Освітні потреби обдарованих учнів значно відрізняються від потреб звичайних дітей та залежать від рівня здібностей, віку й рівня освіти. Саме тому до відбору змісту і організації навчальної діяльності обдарованих учнів початкової школи висуваються низка вимог. Насамперед, це вимога якісної відмінності програм і методик навчання обдарованих учнів початкової школи від програм і методик навчання їх ровесників із середнім рівнем розвитку. За Дж. Рензуллі, зміст освітньої програми для обдарованих має виходити за межі загальноприйнятої програми, урахувати специфіку інтересів учнів, відповідати їх темпу засвоєння знань, не обмежувати прагнення заглиблюватися в сутність теми, яка вивчається [63].

Досліджуючи ці якісні відмінності, М. Карне, М. Уільямс і А. Шведел відзначають, що більшість програм для обдарованих учнів передбачають:

знайомство з матеріалом, який не включається в стандартний навчальний план; заохочення до глибокого опрацювання обраної теми; здійснення навчального процесу відповідно до пізнавальних потреб, а не до задалегідь установленої жорсткої послідовності; акцентування на більш складних видах діяльності, які потребують абстрактних понять і розумових процесів досить високого рівня; більш високі вимоги до самостійності й цілеспрямованості у виконанні завдань; надання широких можливостей для набуття й демонстрації лідерських здібностей; заохочення творчого продуктивного мислення; виховання вміння аналізувати поведінку та почуття як власні, так і оточуючих; створення ефективних передумов для розширення бази знань і розвитку здібностей [39].

Аналіз праць із досліджуваної теми дав змогу виявити чотири основні підходи, які застосовуються до розробки змісту освіти обдарованих учнів у початковій школі: прискорення, поглиблення, збагачення та проблематизація, де зазначені стратегії мають такий зміст:

– стратегія *збагачення* передбачає вихід за межі вивчення традиційних тем навчальних предметів, інтеграція окремих навчальних предметів, формування в учнів ключової компетентності – уміння вчитися впродовж життя, створення умов для цілеспрямованого розвитку пізнавальних процесів і творчих здібностей учнів, забезпечення індивідуалізації навчання завдяки використанню системи диференційованих завдань;

– стратегія *проблематизації* проявляється в збільшенні питомої ваги проблемних методів і завдань, пошуку альтернативних інтерпретацій навчальної інформації, що сприяє формування в учнів інтелектуальної креативності, а також рефлексивного плану свідомості, як правило, модель проблематизації не реалізуються автономно – вона є складовою моделі збагачення;

– стратегія *прискорення* передбачає збільшення темпу вивчення навчального матеріалу в порівнянні з темпами, передбаченими для традиційних навчальних програм. Це спричинило «перескакування» здібних і обдарованих учнів через один-два класи і, як наслідок, завчасне закінчення школи. Однак фахівці не радять в окремих випадках використовувати зазначену стратегію в

початковій школі, оскільки прискорений інтелектуального розвитку здібної або обдарованої дитини далеко не завжди супроводжується її прискореним соціальним розвитком;

– стратегія *поглиблення* забезпечує ґрунтовне вивчення учнями певних освітніх галузей, зокрема, у спеціалізованих школах, гімназіях і ліцеях. Водночас, коли йдеться про початкову школу, вчені радять застосовувати окреслену стратегію особливо обережно, адже не всі здібні та обдаровані діти виявляють у молодшому шкільному віці стійкий інтерес до окремої сфери знань чи діяльності [11].

Тож, беручи до уваги вищезазначене, найбільш перспективними та дієвими стратегіями для розвитку обдарованості учнів в початковій школі є стратегії збагачення та проблематизації, бо саме вони дозволяють максимально задовольнити пізнавальний інтерес та особистісні потреби кожного здібного учня/учениці.

У дослідженнях вітчизняного вченого О. Коваленка встановлено, що найбільш сприятливі умови для розвитку обдарованості створюють такі форми організації навчально - пізнавальної діяльності як: диференціація паралелей; перегрупування паралелей; виділення групи обдарованих учнів із паралелей; поперемінне навчання; збагачене навчання для окремих груп учнів за рахунок скорочення часу на обов'язкову програму; групування учнів у межах одного класу в гомогенні малі групи за рівнем розвитку академічних досягнень; навчання обдарованих дітей у системі додаткової освіти [14].

У наукових працях зарубіжних та вітчизняних вчених накопичено чимало ефективних інноваційних технологій, методів і форм навчання для обдарованих дітей: «бендінг», «стрімінг», «сеттінг», незалежне навчання (*independent study*), самокероване навчання (*self-directed study*), програма, зорієнтована на учня (*learner-centered program*), «повне включення», «подвійний план», «групи змішаних здібностей», перестрибування через класи, менторство, «школи - магніти», селективні школи, «зразкові ліцеї», школи-інтернати для обдарованих учнів, телевізійні освітні програми, інтерактивні навчальні

програми онлайн; технології міждисциплінарної інтеграції, особистісно орієнтовані технології, технології розвитку критичного мислення, проєктні технології; проблемні, пошукові, евристичні та дослідницькі методи тощо [41].

За результатами проведеного аналізу зарубіжних та вітчизняних досліджень з окресленої теми, виділяємо наступні ефективні форми роботи з обдарованими учнями: фронтальні, групові та індивідуальні. Корисними є фронтальні заняття, які можуть проходити у формі семінарів, дебатів, дискусій, ділових ігор. Широкого поширення набули групові форми заняття, основу функціонування яких складають парні, постійні і тимчасові групи зі зміною функцій їх учасників, однаковими та різними завданнями і різними формами співпраці (тренінги, творчі конкурси та фестивалі, захист турнірів і фестивалів, організація діяльності постійно діючих учнівських творчих груп і лабораторій, забезпечення участі обдарованої молоді у всеукраїнських і міжнародних інтелектуальних та творчих змаганнях). Індивідуальні форми роботи передбачають виконання дітьми творчих завдань, завдань на самопізнання, залучення дітей до участі в олімпіадах, залучення обдарованої молоді до інтелектуальної, науково-дослідницької та пошуково-краєзнавчої діяльності у філіях Малої академії наук, захист творчих і наукових робіт, участь в індивідуальних корекційних заняттях [44].

На сучасному етапі розвитку освіти набувають популярності тренінгові методи та проєктні технології, технології розвитку критичного мислення, методи та прийоми розвивального навчання (проблемні, дослідницькі, творчі, діалогічні, ігрові).

На думку більшості вчених у методах навчання та виховання здібних дітей повинна превалювати самостійна робота, частково-пошукові та дослідницькі методи, що дозволяє учням самостійно засвоювати знання, уміння та навички. Педагогам особливу увагу слід приділяти організації індивідуальної роботи учнів, дієвість якої залежить від: складності завдань, підбір завдань відповідно до здібностей учня, поєднання самостійної, парної, групової та позакласної форм організації навчально-пізнавальної діяльності.

З метою розвитку пізнавальної активності і розвитку творчих здібностей учнів також можна проводити дидактичні ігри, інтелектуальні турніри та конкурси, КВК, брейн-ринги, вікторини, сприяти роботі гуртків інтелектуального та творчого спрямування.

Вітчизняний вчений В. Щорс у своїх наукових дослідженнях висуває гіпотезу про те, що під час роботи з обдарованими учнями в освітньому процесі початкової школи потрібно надавати перевагу тим методам, що розвивають творчу уяву. Операючись на класифікацію методів М. Лейтеса, вищезазначений вчений виокремлює такі основні методи у роботі з обдарованими дітьми, як: метод евристичного навчання, конструювання правил, гіпотез, взаємного навчання, помилок, учнівського планування, створення освітніх програм учнів, самоорганізації навчання і метод контролю [49].

У загальноосвітніх школах під час освітнього процесу використовують різноманітні прийоми та методи у роботі зі здібними дітьми, зокрема:

1. Творчі, тематичні й індивідуальні завдання, спрямовані на розширення, поглиблення знань.
2. Проблемно-ситуативні завдання, які сформульовано таким чином, щоб набути характеру морально-етичної чи суспільно-політичної проблеми, яку необхідно розв'язувати учням із використанням різних мисленнєвих операцій.
3. Науково-дослідницька діяльність – це шлях ознайомлення учнів з методами наукового пізнання, який формує пізнавальну, особистісну, самоосвітню та соціальну компетентність.
4. Індивідуальне навчання – робота з обдарованими дітьми за індивідуальними навчальними планами.
5. Профільні класи. Специфікою цих класів є цілеспрямований розвиток певного типу обдарованості. Діти вивчають крім загальнообов'язкових предметів ще ті предмети, які відповідають обраному профілю.
6. Класи з поглибленим вивченням окремих предметів [49].

Особливості пізнавального та особистісного розвитку обдарованих дітей часто стають серйозними перешкодами на шляху до їх самореалізації у

майбутньому. З метою вирішення завдання подолання таких перешкод вчений В. Юркевич пропонує метод «розвивального дискомфорту», який є дуже дієвим принципом роботи з обдарованими учнями. Суть зазначеного методу полягає у формуванні регулярно-вольових навичок подолання ситуацій з різко вираженими або тривалими негативними емоціями, які збільшують стійкість до стресу та формують ефективні способи діяльності в таких умовах [30].

Вчений вважає зазначений метод придатним для роботи саме з обдарованими дітьми, оскільки, діти з особливими здібностями досить часто можуть перебувати в особливому ізолюваному від реального життя світі або в атмосфері практично постійного захоплення з боку оточуючих, тому є ризик звикання до успіху, який дається їм занадто легко. Окреслений тип дітей абсолютно не готовий до появи ситуацій невдачі, що може призвести до певних складностей при виході зі стресових ситуацій [30].

На думку В. Юркевича, для обдарованих учнів потрібно створювати як сценарій переможця, тобто впевненість у своїх силах та перемозі, так і певну емоційну готовність до поразки, готуючи особистість до того, що даний етап також є абсолютно прийнятним результатом навчальної та творчої діяльності [30].

На досліджувану тему існує чимало авторських методик та розробок для навчання та виходання обдарованих учнів так, зокрема, І. Соловйова пропонує метод психолого-педагогічного моделювання навчального й творчого процесу як основу для програми розвитку художньої обдарованості. На думку вченої, максимальний художній та творчий розвиток буде ефективним тільки в тому випадку, коли буде враховано особистісний прояв здібностей дитини, що можливо лише за умови спільної діяльності педагога з учнем за такою моделлю: «учитель веде учня за собою», «педагог та дитина на рівних здійснюють навчально-пізнавальну діяльність», «учень веде вчителя за собою». Подібна модель, на думку І. Соловйової, дозволяє вчителям початкової школи бідш глибоко та професійно зрозуміти обдарованих учнів [16].

Серед базових принципів у роботі з обдарованими дітьми велика кількість як зарубіжних так і вітчизняних вчених, виділяють принцип мотивації до саморозвитку та самопізнання. Оскільки, тільки збагачення дитини за допомогою інформації може дати їй хороші базові знання та вміння, але не сприяє розвитку індивідуальних здібностей, тому що саме принцип мотивації до самостійної діяльності виступає як головна рушійна сила та провідна умова розвитку більш високого рівня здібностей та знань дитини [43].

Узагальнюючи вищезазначену інформацію, визначаємо, що ефективність навчально-виховних процесів у роботі з обдарованими учнями можна суттєво підвищити за допомогою наступних умов:

- урахування в освітньому процесі специфічних характеристик обдарованих дітей: інтелектуальних, когнітивних, творчих, мотиваційно-особистісних та емоційно-вольових;
- упровадження в освітній процес варіативних за змістом і формами програм роботи з обдарованими дітьми;
- спрямування обдарованих дітей до саморозвитку та самопізнання на підставі використання сучасних психолого-педагогічних технологій навчання і розвитку здібних учнів;
- включення у систему виховної роботи з обдарованими учнями занять, спрямованих на реалізацію у позашкільній діяльності творчих здібностей дітей [49].

Тема дослідження є досить популярною у всьому світі, тому виокремлюємо наступний перелік основних вимог до освітніх програм розвитку обдарованості учнів у початковій школі, який було запропоновано Всесвітньою радою з розвитку та піклування про обдарованих дітей:

- створення умов для поглибленого дослідження електронних предметів;
- забезпечення свободи навчання;
- розвиток методів та навичок дослідження;
- розвивати абстрактно-логічне та творче мислення;
- заохочення та стимулювання нових ідей, які не є частиною «рутини»;

- заохочення до роботи у різноманітних формах та методах;
- сприяти розвитку самопізнання, розуміння власних здібностей та вміти надавати об'єктивну характеристику оточуючим;
- навчання дітей до самооцінки результатів власної діяльності [48].

У межах окресленої теми розглянемо програму для роботи з обдарованими учнями в початковій школі «Крок до успіху». Зазначена програма спрямована на створення умов для діагностики та розвитку розумових та творчих здібностей учнів, активізації пізнавальної діяльності, формування базових компетентностей, реалізації навичок дітей.

Програма створена для учнів молодшої школи віком від 7 до 10 років і складається з:

- роботи узгодженої до відповідних планів навчання;
- залучення учнів до дослідницької та експериментальної діяльності, що породжує пізнавальний інтерес учня;
- позашкільна робота спрямована на надання учням мотивації та ресурсів для самостійної навчальної та творчої діяльності [2].

Також не менш ефективними у роботі з обдарованими учнями у початковій школі є наступні прийоми та технології:

- прийом «прес-конференції» базується на здатності дитини задавати змістовні запитання;
- прийом «привабливих цілей» або «сюрпризів» базується на підвищенні мотивації дитини на початку уроку, коли вчитель виявляє думку, що повсякденне життя стає дивним, з'являється проблемне запитання;
- технологія «Діалог з текстом» використовується для організації особистих домашніх завдань, коли учні самостійно виконують завдання. Наприклад, заповнення читацького щоденника під час читання казки;
- прийом «Два капелюхи критичного мислення» базується на зіткненні двох протерічь;

– гра «Так-ні», її легко організувати в аудиторіях та позакласних заходах. Мета гри: поєднати різні факти в картинку, упорядкувати інформацію та вміти вислуховувати думки інших учнів та педагогів [8].

Отже, освітні потреби обдарованих учнів значно відрізняються від потреб звичайних дітей та залежать від рівня здібностей, віку й рівня освіти. Саме тому до відбору змісту і організації навчальної діяльності обдарованих учнів початкової школи висуваються низка вимог. Насамперед, це вимога якісної відмінності програм і методик навчання обдарованих учнів початкової школи від програм і методик навчання їх ровесників із середнім рівнем розвитку. Використання навчальних ігор дає можливість виявляти та розвивати дитячі здібності, таких як пам'ять та увага, дає змогу для прояву інтелекту та оригінальності. Використання творчих та нестандартних завдань підтримує інтерес учнів до предмету та розкриває індивідуальні навички. До зазначених завдань можна віднести: цікаві експерименти та спостереження за навколишнім світом, рольове читання, спортивні змагання, інтелектуальні вікторини та ігри, «мозкові штурми», «бліци», різні пошукові завдання з використанням логічного мислення тощо.

2.3. Рекомендації щодо вдосконалення підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми в НУШ

У центрі уваги психолого-педагогічної науки завжди гостро ставало питання стосовно професійної підготовки майбутніх вчителів. Актуальність зазначеної теми дослідження стає все більш значущою з кожним роком та вимагає більшої уваги зі сторони держави. Належний рівень психолого – педагогічної підготовки фахівців не тільки для роботи з обдарованими дітьми, але й всіма учнями загалом, є одним із пріоритетних напрямів удосконалення освітнього простору Нової української школи.

Сутність поняття «професійна підготовка вчителів» розглядалася у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених, але хочемо звернути особливу увагу на поглиблений аналіз зазначеної теми у працях В. Семиченко У своїх дослідженнях науковець розглядає окреслене поняття з трьох різних сторін [31]:

- як процес професійного розвитку та становлення майбутніх педагогів;
- як провідну місію та результат діяльності закладів вищої освіти;
- як ціль щодо включення майбутнього спеціаліста до навчально - виховної діяльності.

У свою чергу Р. Кубанов розглядає професійну підготовку педагогів лише як процес здобуття певних теоретичних знань та розвиток необхідних професійних якостей для подальшої роботи [17]. Зазначена думка є досить обмеженою, але більше розкривається у роботах С. Сисоевої та І. Соколової Дослідниці тлумачать поняття «професійна підготовка вчителів» як сукупність підсистем, для яких характерними є: відносно стійка цілісність, ієрархічна побудова, наявність суб'єкта та об'єкта, розгалуженість внутрішніх й зовнішніх зв'язків та відносин. Тобто, С. Сисоева та І. Соколова акцентують нашу увагу на тому, що зазначений процес є неперервним та керованим. Професійна підготовка вчителів визначається як процес отримання особистістю певного досвіду у професійній діяльності, що призводить до системного та цілісного сприйняття педагогічної діяльності на основі гуманістично-ціннісних орієнтирах та знаходить відображення у системі сучасної освіти з урахуванням сучасних вимог ринку праці [33]. Варто зазначити, що сучасний стан ринку праці в галузі освіти характеризується постійною мінливістю та, як наслідок, зростає потреба у професійно підготовлених фахівцях.

Сучасний етап вдосконалення системи професійної підготовки українських вчителів відбувається шляхом урахування національних традицій та впровадженням новітніх ідей зарубіжного досвіду. Розвитку зазначеної галузі освіти посприяло прийняття законів України «Про вищу освіту» [25], «Про освіту» [27], «Про повну загальну середню освіту» [28] та інші. Аналізуючи

законодавчі документи, маємо змогу зробити висновок про те, що професійний розвиток вчителя є доступним та реалізується за умов формальної, неформальної та інформальної освіти в Україні. Також не менш важливою є Концепція розвитку педагогічної освіти в Україні, у якій було визначено основні напрями реформування системи педагогічної освіти [26]:

- впровадження педагогічної інтернатури;
- потреба в модернізації змісту, структури, стандартів і технологій навчання в системі педагогічної освіти;
- необхідність у застосуванні методів для підвищення загального престижу праці педагога;
- реалізація навчальних програм для підготовки педагогів лише за дуальною формою здобуття освіти.

Професійна підготовка та вдосконалення навичок педагогів в Україні відбувається в закладах вищої та фахової передвищої освіти, інститутах післядипломної педагогічної освіти та центрах професійного розвитку вчителя [5]. Але, як і будь-яка система, українська система професійної підготовки педагогів має свої переваги та недоліки.

У дослідженні Н. Ничкало, Л. Лук'янова та Л. Хомич з-поміж позитивних аспектів підготовки вчителів в Україні виокремлюють такі [21]:

- оновлення законодавчого забезпечення національної системи педагогічної освіти;
- розроблення професійних стандартів вчителя й викладача на основі компетентнісного підходу;
- уніфікацію освітніх рівнів підготовки вчителів;
- упровадження ліцензування й акредитації освітніх програм;
- утвердження політики академічної доброчесності;
- розвиток академічної мобільності;
- організацію навчання за індивідуальною освітньою траєкторією;
- посилення уваги до системного використання в освітньому процесі інформаційних технологій;

- уведення сертифікації педагогічних працівників;
- створення умов для підвищення кваліфікації педагогів тощо.

Серед недоліків у підготовці сучасних педагогів зазначені вчені виділяють [21]:

- відсутність закону України «Про вчителя»;
- недостатнє фінансування практичної підготовки студентів;
- нівелювання профорієнтаційної роботи і відбору абітурієнтів на педагогічні професії у зв'язку з відсутністю фахових іспитів тощо;
- знецінення ролі педагогічних університетів в умовах глобалізації соціокультурних процесів, інформатизації всіх сфер життєдіяльності;
- відсутність механізмів фінансового стимулювання педагогічних працівників до здобуття ступеня магістра і доктора філософії;
- в освітніх програмах обов'язковим є цикл загальної підготовки, що по суті дублює дисципліни, які вивчаються у закладах загальної середньої освіти, а, отже, не сприяють підвищенню якості професійної підготовки;
- недосконалість механізмів моніторингу якості професійної підготовки майбутніх вчителів.

Ми погоджуємося з думкою вищезазначених вчених і на основі проведеного дослідження робимо висновок про те, що проблеми у галузі педагогічної освіти в Україні є системними та складаються з: застарілих підходів щодо кадрового забезпечення та низького соціального статусу викладача, що призводить до зниження інтересу молоді до зазначеного виду професійної діяльності; наявність невідповідностей та диспропорцій у структурі, змісті та методах навчання педагогічних працівників. Але, для подолання вищезазначених недоліків та покращення досліджуваної системи наша держава постійно доопрацьовує законодавчу базу шляхом адаптації до вітчизняних реалій найкращих європейських та скандинавських педагогічних практик.

Так, зокрема, норвезька система освіти є взірцем у всьому світі незалежно від напрямів та рівнів. Реформування норвезької освітньої системи охопило всі її рівні та характеризується великою кількістю нововведень, що є досить

нетиповими для України та, як наслідок, вимагають поглибленого дослідження. Так, наприклад, шкільна освіта в Норвегії відрізняється від української кількістю предметів, які вивчають діти, – їх усього 10. Досить нетиповим для нас є об'єднання таких наук, як: фізика, хімія, біологія, географія – у один шкільний предмет – природознавство. А суспільствознавство є сукупністю таких навчальних дисциплін як: історія, географія, право, соціологія. Тобто, використовується метод наскрізної інтеграція, що наразі є домінуючим у створенні НУШ [32].

На нашу думку цікавим є той факт, що у Норвегії Міністерство освіти та досліджень з 1996 – 2000 роки вводило в дію план формування компетентностей учителів. Ідея зазначеного плану полягала у наданні додаткової методично-педагогічної підтримки молодим спеціалістам для подальшої професійної діяльності. Під час дії проєкту стало зрозуміло, що особливої уваги потребує ланка вчителів, які працюють в молодшій середній школі. Отже, в межах реформи «За розвиток знань» низка організацій та установ, таких як учительські профспілки, Міністерство освіти та досліджень, Норвезька асоціація місцевого та регіонального врядування запропонували уряду стратегію розвитку компетенцій для початкової та середньої освіти [59].

У Норвегії за останні 20 років підготовка вчителів зазнала серйозних змін та відбувалась у декілька етапів:

- у 2003 році було запроваджено нову загальну підготовку вчителів;
- у 2006 році шкільна реформа Kunnskapsløftet, що характеризувалась зміною навчальних програм;
- у 2010 році було введено підготовку вчителів початкової школи.

В останні роки міжнародні дослідження, такі як PISA, TIMSS і PIRLS, зосереджувалися на якості норвезьких шкіл. Ці дослідження вплинули на розвиток норвезької педагогічної освіти. Зокрема, «PISA-sjokket» у 2001 році привернула політичну увагу до успішності норвезьких учнів у школі. Такі вимірювання результатів навчання були новими в історії шкільної політики Норвегії. Це стало тлом для змін у загальній освіті вчителів у 2003 році. Освіта

стала більш предметно-центричною, стало менше обов'язкових предметів, більше поглибленого вивчення та предметної дидактики з усіх предметів.

Оскільки компетентність учителя є дуже важливою для якості шкільної освіти загалом, а основа для педагогічної діяльності здобувається під час підготовки вчителів, важливо, щоб зазначена підготовка підтримувала високу якість. Початкові школи в Норвегії отримують вчителів з різних курсів підготовки. Найпоширенішим є вчитель загальної освіти з чотирирічною освітою, деякі вчителі мають викладацьку або спеціальну підготовку з педагогічною практикою. Арктичний університет Норвегії (UiT) у 2010 році започаткував абсолютно нову освіту, п'ятирічну інтегровану магістерську освіту для вчителів початкової школи. Інтеграція об'єднує наукові предмети, професійні предмети, навчальні предмети, теорію та практику. Це є перша в Норвегії п'ятирічна інтегрована магістерська освіта для вчителів початкової школи, що є вагомим зміною в поточній освіті вчителів початкової школи [61].

Загальна кількість майбутніх вчителів в Норвегії отримують педагогічну освіту в університетах, які пропонують чотирирічну програму підготовки. В модернізованій програмі більшу кількість годин приділено саме педагогічній практиці, передбачено більш поглиблену підготовку з інтегрованих курсів, зазначена особливість пов'язана з тим, що в Норвегії не існує вчителів з окремих предметів, лише педагоги, які вчать учнів з 1 по 7 або з 5 по 10 класи. Варто зазначити, що крім університетської освіти, існують безліч інших програм для професійної підготовки викладачів, а саме PPU (practical-pedagogical education). Тривалість зазначеної програми складає один рік для студентів, які вже мають ступінь «бакалавра» та мають наміри продовжувати професійне навчання. Програма передбачає професійне навчання з практикою у загальноосвітніх закладах, що є вагомим кроком у розв'язанні проблеми, яка довгий час існувала у Норвегії, – це тривалість перехідного періоду від оволодіння теоретичними навичками у професії вчителя до практичної діяльності в школі [60].

Проведене дослідження дає нам підстави стверджувати, що для Норвегії є дуже важливим питання якості професійної підготовки викладачів. Держава

направляє велику кількість фінансових та кадрових ресурсів для подальшого розвитку та функціонування. Яскравим підтвердженням цьому є проєкт «GNIST», що об'єднує у собі діяльність таких організацій як:

1. Міністерство освіти та досліджень,
2. Спілка освіти Норвегії,
3. Норвезька асоціація місцевого і регіонального управління,
4. Норвезька конфедерація профспілок (LO),
5. Конфедерація норвезьких підприємств (NHO),
6. студенти педагогічних установ у Спілці освіти Норвегії,
7. Норвезька студентська асоціація (StL),
8. Норвезька асоціація вчителів,
9. Норвезька спілка працівників шкіл (SL),
10. Норвезька Асоціація керівників шкіл та національної ради освіти для вчителів (NRLU).

Такі стратегічні проєкти створено з метою підвищення статусу педагогічної професії та залучення кваліфікованих спеціалістів до роботи у загальноосвітніх навчальних закладах. Пріоритетними напрямками роботи у межах зазначеного проєкту є: працевлаштування вчителів; підвищення рівня професійної підготовки для здобувачів освіти та управлінського персоналу навчальних закладів [18].

Отже, на основі проведеного дослідження норвезького педагогічного досвіду, нами складено наступні рекомендації щодо вдосконалення підготовки вчителів до роботи з обдарованими дітьми в умовах НУШ:

- ознайомлення студентів та вчителів з найкращими європейськими та скандинавськими педагогічними практиками, шляхом розширення та поглиблення навчальних програм, тобто застосування стратегії збагачення на всіх етапах професійної освіти;
- залученість педагогічних працівників до участі у міжнародних освітніх проєктах з метою отримання нового професійного досвіду та

підвищення статусу педагогічної професії в країні, що дозволить збільшити кількість кваліфікованих та вмотивованих спеціалістів;

- модернізація змісту, структури, стандартів і технологій навчання в системі педагогічної освіти шляхом адаптації до вітчизняних реалій норвезьких педагогічних практик;

- впровадження фахових іспитів на педагогічні професії задля підвищення якості моніторингу професійної підготовки вчителів;

- реалізація навчальних програм за дуальною формою здобуття освіти, що забезпечить належний рівень професійної підготовки молодих спеціалістів та зменшить період адаптації під час роботи з загальноосвітніх закладах;

- розробка та впровадження механізмів фінансового стимулювання педагогічних працівників до здобуття ступеня магістра і доктора філософії.

Норвезький досвід реформування системи освіти в досить короткий термін доводить, що успіх можливий лише за умов підвищення політичної підтримки; чіткого плану та розподілу повноважень між усіма ланками влади; координація та моніторинг реформи Міністерством освіти; врахування думки громадськості.

На нашу думку, компетентність вчителя є одним із найважливіших чинників гарного результату навчання серед учнів з особливими здібностями у навчанні. На прикладі Норвегії ми бачимо, як постійний контроль та фінансування освітніх реформ зі сторони держави забезпечують розвиток та удосконалення всіх напрямів та рівнів освіти. В умовах сьогодення аналіз позитивного досвіду Норвегії щодо побудови системи професійної підготовки педагогів є дуже важливим, оскільки існує необхідність у підвищенні рівня психолого-педагогічної підготовки фахівців; пошуку нових форм та методів у навчанні, що побудовні на ідеях гуманізації, інноваційності, співробітництва та демократизації. Зазначений зарубіжний досвід має бути адаптований відповідно до соціальних та економічних реалій нашої держави, бо сліпе копіювання норвезьких реформ наврядчи дасть позитавні результати та користь вітчизняній системі освіти.

ВИСНОВКИ

Модернізація освітнього процесу безумовно пов'язана з побудовою нових вимог до професійних навичок педагогів, тож одним із основних завдань вищої педагогічної освіти на сучасному етапі розвитку має бути формування психологічної готовності вчителів до роботи з обдарованими дітьми. Шкільне освітнє середовище має будуватися на таких психолого - педагогічних умовах, що не лише інтелектуально розвивають учня, але й дають навички навчатися впродовж усього свого життя на різних етапах розвитку особистості. Виходячи з аналізу психолого-педагогічної літератури, робимо висновок, що основою для повноцінного та всебічного розвитку дитячої обдарованості та її примноження у майбутньому, є сприятливе та дієве освітнє середовище.

На основі аналізу та узагальнення наукової літератури поняття, «обдарованість» розглядаємо як поєднання індивідуальних здібностей дитини, її фізіологічних та соціальних задатків для розвитку інтелектуальних та креативних навичок вище середнього рівня, що дають змогу досягти вагомих успіхів у певному виді або декількох видах діяльності.

Досліджуючи зарубіжний досвід побудови освітнього середовища для розвитку обдарованості серед учнів початкової школи визначено, що провідною ідеєю початкової освіти в Норвегії є піклування про індивідуальні потреби кожного окремого учня. До дітей з обдарованістю частіше застосовують метод виклику, щоб підтримувати мотивацію до навчання. Зазначений вид навчання має бути адаптовано таким чином, щоб виклики в будь-який час давали учням жагу до досліджень та бажання прагнути нових знань. Сучасний етап розвитку початкової освіти в Норвегії характеризується широким підходом до адаптивної освіти. Застосування таких освітніх стратегій як сегрегація, збагачення та прискорення дозволяють педагогам ефективно працювати з обдарованими дітьми.

Одноголосною є думка як зарубіжних та і вітчизняних дослідників про те, що проведення ранньої діагностики обдарованості учнів молодшого шкільного віку є невідомою складовою під час організації та проведення освітнього процесу в загальноосвітніх навчальних закладах. Несвоєчасне виявлення або ігнорування наявних здібностей дитини до певного виду її діяльності може призвести до порушення гармонійності та всебічності розвитку особистості. Усі учасники освітнього процесу, які мають пряме відношення до освіти та виховання наймолодших учнів, мають професійно володіти засобами виявлення індивідуальних здібностей, проводити первинну діагностику обдарованості, складати спеціальні розвивальні програми, давати своєчасну та неупереджену оцінку стосовно їх розвитку. Традиційне застосування тестів, спрямованих на виявлення інтелектуальних і творчих здібностей дітей, а також тестів оцінки досягнень може і повинно бути доповнено використанням оцінних шкал, заповнюваних учителями, відомостями від батьків, даними спостережень і критеріально-орієнтованого тестування. Під час проведення практичних досліджень необхідно враховувати, що виявлення обдарованих і талановитих дітей є достатньо тривалим процесом, пов'язаним з динамікою їхнього розвитку, і його ефективно здійснення неможливе за допомогою якої-небудь одноразової процедури тестування.

Отже, освітні потреби обдарованих учнів значно відрізняються від потреб звичайних дітей та залежать від рівня здібностей, віку й рівня освіти. Саме тому до відбору змісту і організації освітньої діяльності обдарованих учнів початкової школи висувається низка вимог. Насамперед, це вимога якісної відмінності програм і методик навчання обдарованих учнів початкової школи від програм і методик навчання їх ровесників із середнім рівнем розвитку. Використання навчальних ігор дає можливість виявляти та розвивати дитячі здібності, такі як пам'ять та увага, дає можливість для прояву інтелекту та оригінальності. Використання творчих та нестандартних завдань підтримує інтерес учнів до предмету та розкриває індивідуальні навички.

На нашу думку, компетентність вчителя є одним із найважливіших чинників успішного результату навчання серед учнів з особливими здібностями. На прикладі Норвегії бачимо, як постійний контроль та фінансування освітніх реформ зі сторони держави забезпечують розвиток та удосконалення всіх напрямів та рівнів освіти. В умовах сьогодення аналіз норвезького позитивного досвіду щодо побудови системи професійної підготовки педагогів є дуже важливим, оскільки існує необхідність у підвищенні рівня психолого-педагогічної підготовки фахівців; пошуку нових форм та методів у навчанні, що побудовні на ідеях гуманізації, інноваційності, співробітництва та демократизації. Зазначений зарубіжний досвід має бути адаптований відповідно до соціальних та економічних реалій нашої держави, бо сліпе копіювання норвезьких реформ наврядчи дасть позитивні результати та користь вітчизняній системі освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «І те, і те – фрукт. Але то яблуко, а то – груша»: про різницю навчання в школах Норвегії та України. URL: <https://nus.org.ua/articles/i-te-i-te-frukt-ale-to-yabluko-a-to-grusha-pro-riznytsyu-navchannya-v-shkolah-norvegiyi-ta-ukrayiny/> (дата звернення: 30.09.2023).
2. Андрієнко О. Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку в таборі з денним перебуванням. *Початкова школа*. 2010. № 8. С. 7 – 12.
3. Антонова О.Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: монографія. Житомир: ЖДУ, 2005. 456 с.
4. Антонова О. Є. Проблема розвитку здібностей та обдарованості у філософсько-педагогічних системах Давнього світу. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. праць*. (м. Київ, випуск № 31, 2004 р.). Київ, 2004. С. 216 – 221.
5. Антонюк Н. А., Савчук С. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи до наскрізної виховної діяльності. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. № 2. С. 19 – 25.
6. Барко В. І., Панок В. Г., Лазаревський С. В. Психолого-педагогічна діагностика творчого потенціалу особистості учня в навчально-виховному процесі: метод. реком. Тернопіль: ТНПУ, 2010. 30 с.
7. Бачинська Є., Ушмарова В., Седеревічене А. Підготовка вчителів до роботи в 1 – 4-х класах, працюючих за всеукраїнським науково-педагогічним проектом «Інтелект України». *Рідна школа*. 2013. № 10. С. 69 – 74.
8. Ветрова О. Д. Сучасні методи і форми роботи з обдарованими дітьми. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 3. С. 73 – 75
9. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Академія, 2007. 618 с.
10. Демченко О. П. Філософські засади теорії обдарованості в

пізнавально-синкретичній складовій підготовки майбутніх вихователів і вчителів початкових класів. *Теорія та практика підготовки фахівців*. 2020. № 2. С. 8 – 16.

11. Джус І. І. Особливості підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 3 (22). С. 14 – 18.

12. Жукова А., Мальцева В. Організація психологічного супроводу. URL: <https://osvita.ua/school/method/psychology/988/> (дата звернення: 22.09.2023).

13. Кириченко С. В., Савельєв В. Г. Організаційно-педагогічні засади роботи з обдарованими дітьми в системі освіти Австралії: маг. ... д-ра іст. наук : 13.00.01 / Нац. пед. ун. ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 288 с.

14. Коваленко О. А. Теоретичні і методичні основи навчання академічно обдарованих учнів початкової школи: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09/ Кр. держ. пед. ун. Кривий Ріг, 2011. 573 с.

15. Коваленко О. А. Філософський підхід до визначення сутності поняття «обдарованість». «Обдаровані діти – скарб нації!»: зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Київ, 18-22 серпня 2021 р.). Київ, 2021. С. 259 – 265.

16. Корнієнко І. Обдаровані діти: особливості, пошук супровід розвитку. *Педагогічна думка*. 2017. № 3. С. 30 – 32.

17. Кубанов Р. Якість вищої освіти: порівняльний аналіз поглядів зарубіжних і вітчизняних науковців. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. № 2 – 3. С. 27 – 32.

18. Лалак Н. В., Граб М. В. Сучасні тенденції реформування системи освіти Норвегії. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2020. № 1 (11). С. 229 – 232.

19. Методика Векслера: дитячий варіант. URL : <https://ekit.org.ua/3431/82/> (дата звернення: 07.10.2023).

20. Міщик Л., Ветрова О. Соціально-педагогічний супровід обдарованої молоді у вищих навчальних закладах. *Гуманізація навчально-виховного процесу*:

монографія. Слов'янськ, 2017. С. 45 – 52.

21. Ничкало Н., Лук'янова Л., Хомич Л. Професійна підготовка вчителя: Українські реалії, зарубіжний досвід: наук.-аналіт. доповідь. Київ: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка». 2021. 54 с.

22. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 14.10.2023).

23. Обдаровані діти. Форми, методи, робота з обдарованими дітьми. Творча майстерня психолога Пузиревич Катерини. URL: <http://novosvit.pp.ua/fenomen-osobystisnoji-obdarovanosti/> (дата звернення: 22.09.2023).

24. Остапйовська І. Діагностика обдарованості в умовах інклюзивного підходу. *Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки*. Луцьк, 2016. № 1. С 123 – 129.

25. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 28.05.2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 10.11.2023).

26. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 10.11.2023).

27. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 02.07.2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.11.2023).

28. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. Дата оновлення: 05.06.2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 10.11.2023).

29. Протас О. Л. Феномен обдарованості в контексті психолого-педагогічних досліджень. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2020. № 1. С. 57 – 65.

30. Семенова Р. О., Музыка Л. О., Корольов Д. К. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: монографія. Кіровоград : Імекс - ЛТД, 2014. 228 с.
31. Семиченко В. А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей: дис. ... докт. наук : 19.00.07. Київ, 1992.
32. Семілетко В. І. Система підготовки педагогічних кадрів у Норвегії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 1996. 24 с.
33. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. видання. Київ: ВД ЕКМО, 2010. 250 с.
34. Скрипченко О., Долинська Л., Огороднійчук З. Загальна психологія: теоретико-методичні засади : підручник. Київ: Каравела, 2017. 464 с.
35. Слободенюк Л. І. Система психолого-педагогічного пошуку обдарованих дітей. *Психолог*. 2016. № 8 (56). С.4 – 5.
36. Тесленко В. В. Педагогічний супровід обдарованих учнів у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 3 (34). С. 5 – 9.
37. Тест творчого мислення П. Торренса. Інструкція. Обробка результатів. URL : <https://dytpsyholog.com/2015/07/01/81/> (дата звернення: 07.10.2023).
38. Тименко В. П., Малиношевська А. В., Мельник М. Ю., Грицан О. Г. Методика діагностики практичного інтелекту учнівської молоді: метод. посіб. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017. 156 с.
39. Тополь Є. В. Педагогічні умови розвитку творчої обдарованості у дітей молодшого шкільного віку: автореф. маг.: Чернігів, 2021. 81 с.
40. Турчина І. С., Тополь Є. В. Педагогічні умови розвитку творчої обдарованості у дітей молодшого шкільного віку: маг. ... к. пед. н., доцент: НУЧК. Чернігів, 2021. 81 с.

41. Ушмарова В., Каданер О. Робота вчителя початкових класів з обдарованими учнями як професійно-педагогічна діяльність. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2019. № 1 (85). С. 266 – 278.
42. Холковська І. Л. Методика виховної роботи з обдарованими дітьми: навч. посіб. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2018. 172 с.
43. Хоменко О. А. Формування професійної готовності вихователів до діяльності з обдарованими дітьми. *Освіта та розвиток обдарованої особистості: Щомісячний науково-методичний журнал*. 2015. № 6 (37). С. 48 – 54.
44. Шевчишена В. О. Психолого-педагогічний супровід обдарованої дитини у загальноосвітньому навчальному закладі: навч. посіб. Хмельницький : ОШПО, 2016. 237 с.
45. Шкала інтелекту Біне. URL : <https://www.idrlabs.com/ua/binet-iq/test.php> (дата звернення: 07.10.2023).
46. Шкала інтелекту Стенфорд-Біне. URL : https://hmn.wiki/uk/Binet-Simon_scale (дата звернення: 07.10.2023).
47. Шкільна освіта у Норвегії. URL : <https://buki.com.ua/news/shkilna-osvita-u-norvehiyi/> (дата звернення: 30.09.2023).
48. Шпаляренко Ю., Бурковська Д. Розвиток творчих здібностей обдарованих дітей – учнів початкової школи. *Педагогіка*. 2021. № 44. С. 203 – 207.
49. Щорс В. В. Робота з обдарованими учнями: психолого-педагогічні та методологічні аспекти. Завучу. Усе для роботи. *Науковометодичний журнал*. 2016. № 17 – 18. С. 18 – 40.
50. Яншина Т. А. Обдарованість: психолого-педагогічний аспект. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 8-9. С. 117 – 120.
51. Barn og unge med stort læringspotensial. URL : <https://www.baerum.kommune.no/globalassets/tjenester/skole/digital-ressursperm-om-barn-og-unge-med-stort-laringspotensial-30.-nov-2016.pdf> (дата звернення: 30.09.2023).

52. Bloom B. S. Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals : Handbook II : Affective. New York : D. McKay, 1964. 196 p.
53. Evnerike barn i barnehagen. URL : https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/10642/1296/Gardar_Linda_Apalnes.pdf?sequence=2&isAllowed=y (дата звернення: 30.09.2023).
54. Giftedness in Norway. URL: <https://echa-site.eu/wp-content/uploads/2021/11/ECHA-News-vol-29-no-1-2015.pdf> (дата звернення: 30.09.2023).
55. Gross M. U. M. Exceptionally and profoundly gifted students: An underserved population. *Understanding Our Gifted*. 2010. Vol. 12 . № 2. P. 83 – 92.
56. Lenvik A., Jones L., Hesjedal E. Adapted Education for Gifted Students in Norway: A Mixed Methods Study. *Education Sciences*. 2023. URL : <https://www.mdpi.com/2227-7102/13/8/774> (дата звернення: 30.09.2023).
57. Lenvika A., Jonesb L., Hesjeda E. Eachers' perspective on gifted students with extraordinary learning potential in Norway: A descriptive study with primary and secondary teachers. *Gifted and talented international*. 2022. Vol. 37. P. 163 – 172.
58. Lisbeth M. Brevik, Ann Elisabeth Gunnulfsen. Differensiert undervisning for høytpresterende elever med stort læringspotensial. *Acta Didactica Norge*. 2016. Vol. 10. P. 212 – 233.
59. Ministry of Education and Research. URL : <https://www.regjeringen.no/en/topics/education/grunnopplaring/the-norwegian-education-system/id445118/> (дата звернення: 11.11.2023).
60. Nusche D., Earl L L., Maxwell W., Shewbridge C. Reviews of Evaluation and Assessment in Education / Norway. URL : <https://www.oecd.org/norway/48632032.pdf> (дата звернення: 11.11.2023).
61. Olufsen M., Karlsen S., Andreassen M., Sortland A. Norske masterutdanninger i naturfag for grunnskolelærere – store variasjoner i omfang på masteroppgaver og fagsammensetning. *Curriculum development and projects*. 2015. № 11(3). P. 293 – 303.
62. Reis S. M. Turning points in gifted education and talent development. The

Routledge international companion to gifted education. *London : Routledge, Taylor and Francis Group*. 2018. P. 317 – 324.

63. Renzulli J. S., Reis S. M. The schoolwide enrichment model: A comprehensive plan for educational excellence. *Systems & Models for Developing Programs for the Gifted & Talented*. 1985. Vol. 13. P. 115 – 118. URL: https://gifted.uconn.edu/wp-content/uploads/sites/961/2015/01/Systems_and_Models-ReisRenzulli.pdf (дата звернення: 15.10.2023).

64. Rogers K. B. Lessons learned about educating the gifted and talented : A synthesis of the research on educational practice. *Gifted Child Quarterly*. 2007. Vol. 51. P. 382 – 396.

65. Rowley J. L. Teaching strategies to facilitate learning for gifted and talented students. *Australasian Journal of Gifted Education*. 2008. Vol. 17. P. 36 – 42.

66. The education system in Norway. URL: <https://www.udir.no/contentassets/b54ac3a95899409e8629a9f3606d4408/engelsk---informasjon-om-barnehage-og-opplaring-i-norge.pdf> (дата звернення: 30.09.2023).

ДОДАТКИ

Додаток А

Шкала інтелекту Біне

Пояснення: у цьому тесті учню необхідно уявити процес згинання та розгортання аркуша паперу. Спочатку аркуш паперу згинається, а потім у ньому робиться один або два невеликих отвори. Кожен отвір робиться наскрізь. Учню необхідно вибрати місця, де будуть знаходитися отвори на папері у розгорнутому вигляді. Тест містить 20 завдань наростаючого рівня складності (Рис. 1.1 – 1.20).

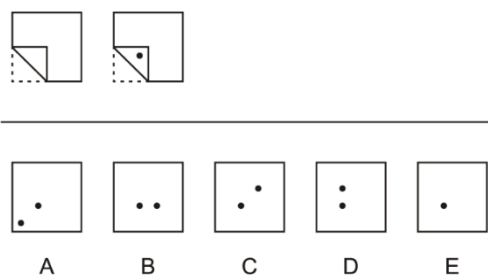


Рисунок 1.1. Завдання 1

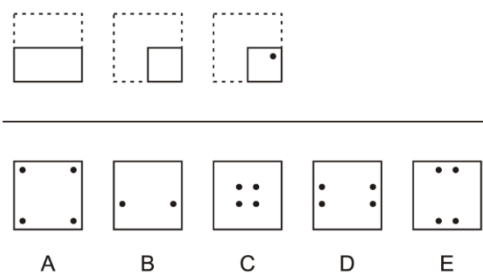


Рисунок 1.2. Завдання 2

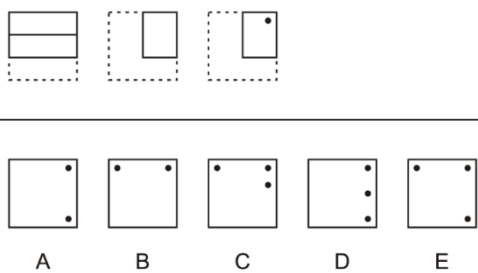


Рисунок 1.3. Завдання 3

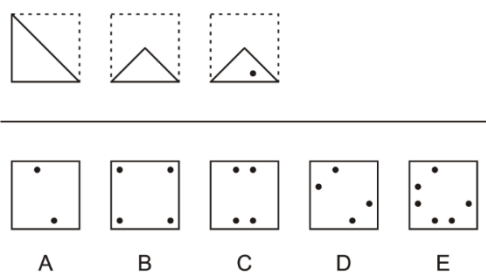


Рисунок 1.4. Завдання 4

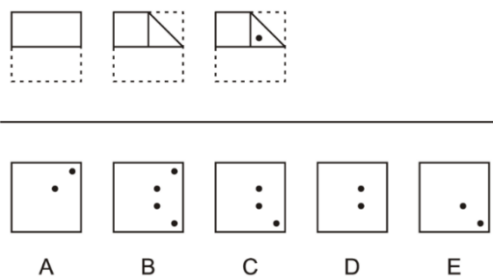


Рисунок 1.5. Завдання 5

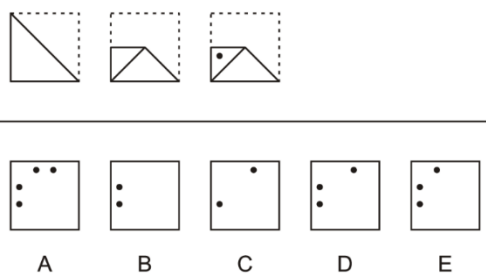


Рисунок 1.6. Завдання 6

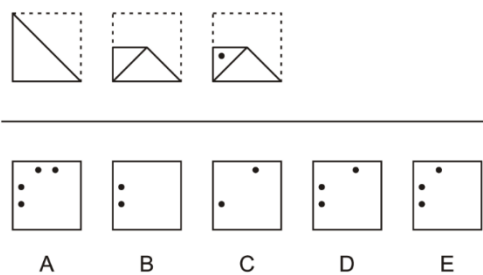


Рисунок 1.7. Завдання 7

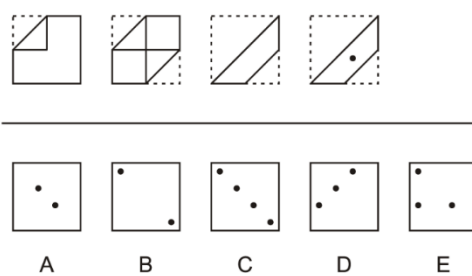


Рисунок 1.8. Завдання 8

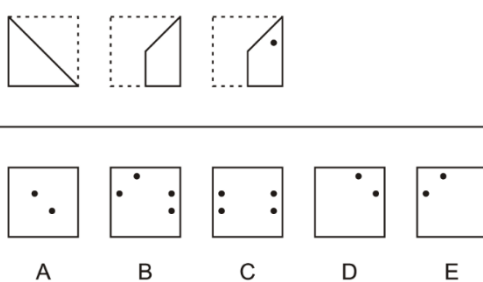


Рисунок 1.9. Завдання 9

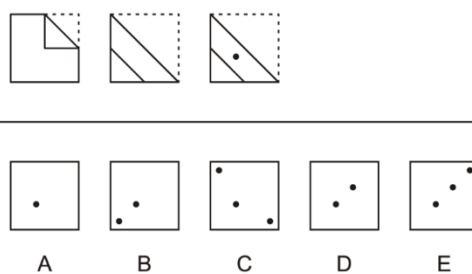


Рисунок 1.10. Завдання 10

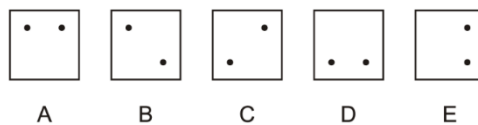


Рисунок 1.11. Завдання 11

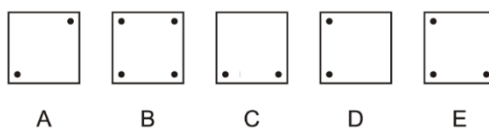


Рисунок 1.12. Завдання 12

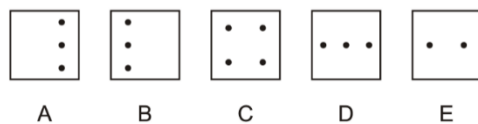


Рисунок 1.13. Завдання 13

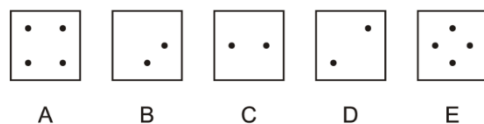
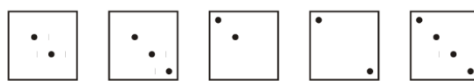
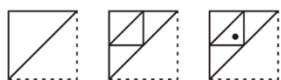


Рисунок 1.14. Завдання 14



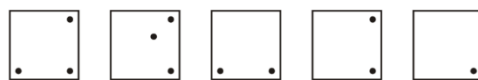
A B C D E

Рисунок 1.15. Завдання 15



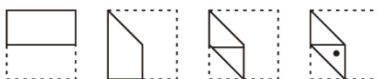
A B C D E

Рисунок 1.16. Завдання 16



A B C D E

Рисунок 1.17. Завдання 17



A B C D E

Рисунок 1.18. Завдання 18

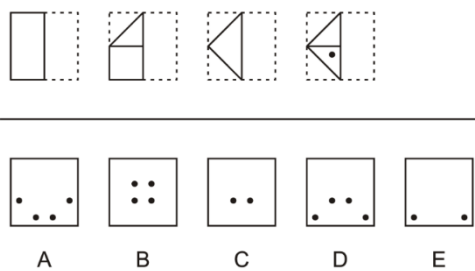


Рисунок 1.19. Завдання 19

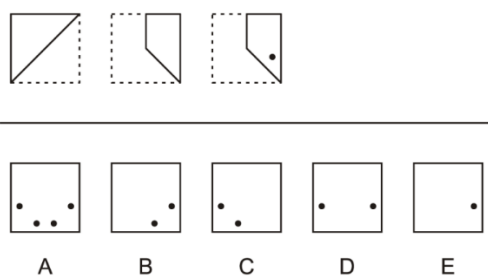


Рисунок 1.20. Завдання

Додаток Б

Образотворче творче мислення

Побудова образу на основі графічного стимулу

Субтест 1. Намалюй картинку.

Тестовий матеріал:

а) фігура овальної форми з кольорового паперу (Рис. 1.1). Колір фігури може бути будь-який, але такий, щоб можна було малювати деталі не тільки зовні, але і всередині контуру;

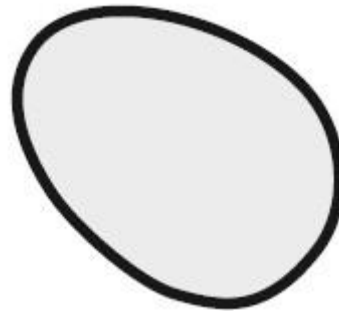


Рисунок 1.1. Макет фігури овальної форми

б) чистий аркуш паперу;

в) клей;

г) кольорові олівці.

Інструкція. Ви отримали фігуру з кольорового паперу і клей. Придумайте будь-яку картину, частиною якої була б ця фігура. Це може бути будь-який предмет, явище або розповідь. За допомогою клею помістіть цю фігуру на чистому аркуші в будь-якому місці. А потім домалюйте її олівцями, щоб вийшла задумана вами картина. Спробуйте придумати таку картину, яку ніхто б не зміг придумати. Доповнюйте свій малюнок новими деталями та ідеями, щоб зробити з нього якомога більш цікаву і захоплюючу історію. Коли ви закінчите малюнок, придумайте до нього назву і напишіть внизу аркуша. Зробіть цю назву якомога

більш незвичайною.

Коментар. На дев'ятій хвилині нагадайте дітям, що потрібно закінчити і підписати назву малюнку, а також своє прізвище і клас. Після закінчення десяти хвилин вимкніть секундомір і зупиніть роботу.

Субтест 2. Закінчи малюнок.

Тестовий матеріал:

- а) простий олівець;
- б) тестовий бланк, що складається з десяти квадратів, в яких зображені графічні контури різної форми (Рис. 1.2).

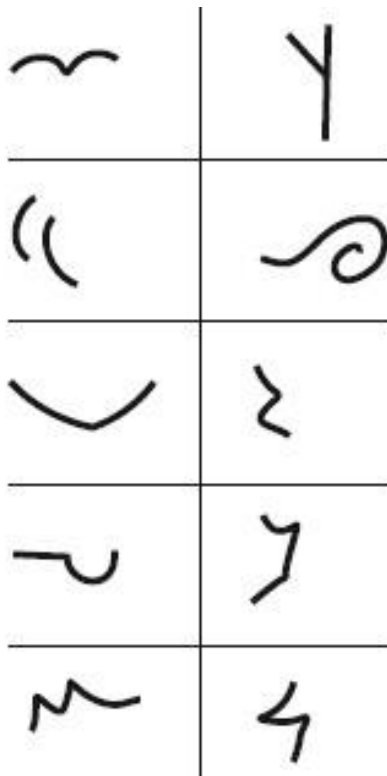


Рисунок 1.2. Макет графічних контурів

Інструкція. На цих аркушах намальовані незакінчені фігурки. Якщо додати до них лінії, вийдуть цікаві предмети або сюжетні картинки. Спробуйте придумати такі картинки або історію, які ніхто більше придумати не зможе. Зробіть її повною та цікавою, додавайте до неї нові ідеї. Придумайте цікаву назву для кожної картинки і напишіть її внизу цієї картинки. (Якщо діти засмучені тим, що не встигають закінчити завдання вчасно, скажіть наступне: «Ви всі працюєте

по-різному. Деякі встигають намалювати всі малюнки дуже швидко, а потім повертаються до них і додають деталі. Інші встигають намалювати лише кілька, але з кожного малюнку створюють дуже складні розповіді. Продовжуйте працювати так, як вам більше подобається, як вам зручніше». Після закінчення десяти хвилин вимкніть секундомір і зупиніть роботу.

Субтест 3. Лінії

Інструкція. Побудуйте якомога більше предметів або сюжетних картинок з кожної пари ліній (Рис. 1.3). Ці лінії повинні становити основну частину вашої картини. Олівцем додайте лінії до кожної пари, щоб картина була закінчена. Можна малювати між лініями, над лініями, навколо ліній – де завгодно. Складіть якомога більше предметів або картинок. Спробуйте зробити їх якомога більш цікавими. Підпишіть кожну картинку, придумавши назву.

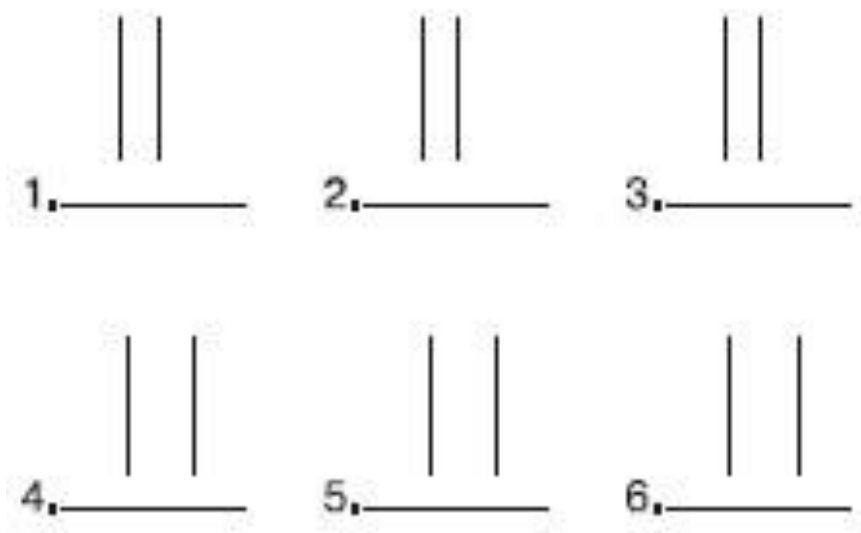


Рисунок 1.3. Макет «Лінії»

Додаток В

Вербальне творче мислення

Інструкція. Пропоную вам виконати захоплюючі завдання. Всі вони вимагають від вас уяви, для того, щоб придумати нові ідеї та скомбінувати їх різним чином. При виконанні кожного завдання намагайтесь придумати щось нове і незвичайне, чого ніхто більше не зможе придумати. Спробуйте потім доповнити вашу ідею так, щоб вийшла цікава розповідь-картинка.

Час виконання кожного завдання обмежений. Працюйте швидко, але не поспішайте. Намагайтесь обмірковувати ідеї. Якщо ви встигнете повністю виконати завдання до команди про закінчення часу – сидіть тихо і чекайте, поки не буде дано дозвіл всім приступити до наступного завдання. Якщо ви не встигаєте виконати завдання у відведений період часу, переходите до виконання наступного за загальною команді. Якщо у вас виникнуть питання, мовчки підніміть руку, і я підійду до вас і дам необхідні роз'яснення.

Перші три завдання будуть пов'язані з малюнком, який ви бачите (Рис. 1.1):



Рисунок 1.1. Варіант малюнку для першого етапу діагностики

Ці завдання дозволяють дізнатися, чи вмієте ви ставити питання і будувати здогадки про деякі події, їх причини та наслідки.

Подивіться на картинку і подумайте: що сталося? Що можна з упевненістю сказати, дивлячись на цю картинку? Що потрібно ще дізнатися, щоб зрозуміти, що трапилося, чому це сталося і чим це може закінчитися?

Завдання 1. Постав запитання.

Інструкція. Напиши всі питання, які можеш придумати за цією картинкою (до цього і до подальших завдань додається чистий аркуш паперу, на якому в стовпчик проставлені номери запитань від 1 до 23). Постав всі питання, які необхідні для того, щоб зрозуміти, що сталося. Не став таких запитань, на які можна відповісти, глянувши на картинку. Розглядати картинку можеш скільки завгодно.

Завдання 2. Відгадай причини.

Інструкція. Спробуй знайти і записати якомога більше причин події, зображеної на малюнку. Можна виходити з тих подій, які могли б трапитися до моменту, зображеного на картинці, або через багато часу після нього. Не бійся будувати здогадки.

Завдання 3. Відгадай наслідки.

Інструкція. Вкажи якомога більше можливих результатів події, зображеної на малюнку. Напиши про те, що може трапитися відразу після події, або про те, що може трапитися в далекому майбутньому.

Завдання 4. Результати удосконалення.

Інструкція. Ти бачиш малюнок (ескіз) м'якої іграшки – слона (Рис. 1.2).



Рисунок 1.2. Варіант малюнку для другого етапу діагностики

Придумай, як можна змінити цього іграшкового слона, щоб дітям було веселіше з ним грати. Напиши найцікавіші і незвичайні способи його зміни.

Завдання 5. Незвичайні способи вживання (картонні коробки).

Інструкція. Більшість людей викидають порожні картонні коробки, але ці коробки можуть мати тисячі цікавих і незвичайних способів використання. Придумай якнайбільше таких цікавих і незвичайних способів використання. Не обмежуйте себе тільки такими способами, які ти бачив або про які чув.

Завдання 6. Незвичайні питання.

Інструкція. У цьому завданні потрібно придумати якомога більше питань про картонні коробки. Ці питання повинні спонукати до найрізноманітніших відповідей і залучати інтерес до інших коробок. Спробуйте придумати найбільш незвичайні питання про такі властивості картонних коробок, які зазвичай не приходять в голову.

Завдання 7. Давайте уявимо.

Інструкція. Уяви собі таку неймовірну ситуацію: до хмар прикріплені мотузки, які звисають до землі (Рис. 1.3).

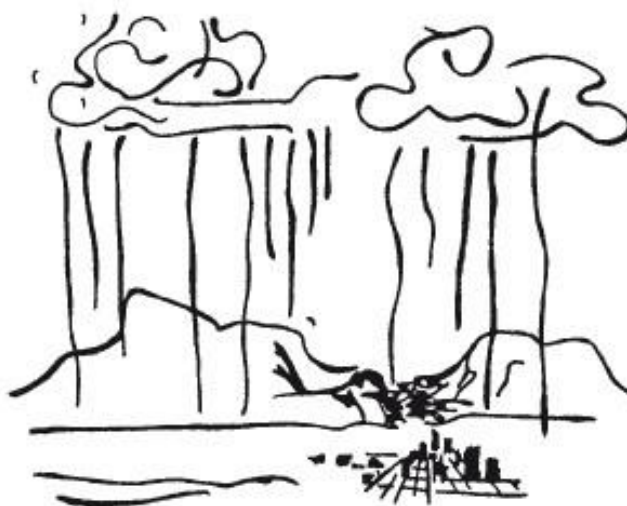


Рисунок 1.3. Варіант малюнку для третього етапу діагностики

Що трапилося? Подумай, до яких можливих подій це призведе, які можуть бути наслідки? Вислови якомога більше здогадок і припущень. Запиши свої думки і припущення.

Додаток Г

Словесно-звукове творче мислення

Діагностика словесно-звукового творчого мислення складається з двох тестів, проведених за допомогою магнітофонного запису.

У першому тесті – «Звук і образи» – використовуються в якості акустичних стимулів знайомі і незнайомі звуки (природні, синтетичні і музичні звуки).

Другий тест – «звуконаслідування і образи» – містить різні слова, інтонації, що нагадують різні змістовні знаки (скрип, тріск), що імітують природні звуки, притаманні якомусь об'єкту, музичні інтонації, інтонаційні комплекси, змодельовані на синтезаторі.

В обох тестах досліджуваний після прослуховування звукового запису пише, на що схожий той чи інший звук. Дається повна свобода уяви. Звуки пред'являються чотири рази.

Декларація академічної доброчесності здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ

Я, Конєва Анна Василівна, студентка 2 курсу, заочної форми здобуття освіти, факультету соціальної педагогіки та психології, спеціальності «Початкова освіта», освітньої програми «Початкова освіта», адреса електронної пошти konanvas00@gmail.com,

– підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему: «Організаційно-педагогічні засади роботи з обдарованими дітьми в умовах НУШ» відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлена;

– заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

– згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

(підпис)

Конєва А. В.

(ПІП студента)

(підпис)

Андрющенко О. О.

(ПІП керівника)