Міністерство освіти і науки України
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ПРОТАС ОКСАНА ЛЮБОМИРІВНА

378:37.091.12:36–051:376–056.45

ДИСЕРТАЦІЯ
ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

Науковий керівник – **Михайлишин Галина Йосипівна**, доктор філософських наук, професор

Івано–Франківськ – 2021

АНОТАЦІЯ

*Протас О.Л.*Теоретичні та методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук із спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. –ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Міністерство освіти і науки України,. Івано–Франківськ, 2021.

Дисертація присвячена проблемі професійної підготовкив закладах вищої освіти майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. У дослідженні обґрунтовано теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до означеного напряму діяльності. Охарактеризовано терміносистему проблеми дослідження; обґрунтовано методологічні підходи і принципи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; вивчено вітчизняний і зарубіжний досвід з проблеми дослідження; визначено критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх соціальних працівників до означеного напряму професійної діяльності; представлено ефективні технології, зміст яких проаналізовано з урахуванням особливостей, зумовлених специфікою роботи з обдарованими дітьми; розроблено структурно–функціональну модель професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; обґрунтованота експериментально перевірено педагогічні умови та організаційно–методичне забезпечення.

У дисертаціїрозкрито основні поняття дослідження:професійна підготовка, професійна готовність, обдарованість, обдарована дитина, робота соціального працівника з обдарованими дітьми, професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, професійна готовність соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

На підставі аналізу наукової літератури встановлено, що проблему феномену обдарованості вчені досліджували за різними аспектами, а саме: індивідуальні відмінності; сфери та види обдарованості; розвиток обдарованості на різних вікових етапах; виявлення і розвиток обдарованості дітей; труднощі соціалізації дітей з ознаками обдарованості; обдарованість як асинхронний розвиток у контексті інклюзивного підходу; обдарованість як складне явище, системно обумовлене іншими чинниками та факторами; обдарованість як інтегральна цілісність особистості, яка зумовлена і формується багатьма взаємозалежними чинниками.

Розроблено й науково обґрунтовано основні положення концепції дослідження, яка полягає у формуванні нової парадигми діяльності соціальних працівників – робота з обдарованими дітьми.В основу концепції покладено вітчизняні та зарубіжні напрацювання з цієї проблеми у галузі педагогіки, психології, соціології та багатьох інших. Концептуальні основи системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників визначаються на відповідних *теоретико–методологічних і методико–прикладних* засадах.

Методологічний складник дослідження охоплював рівні: філософсько–діалектичний, що зумовив охоплення проблеми у форматі всезагальності та взаємної детермінації, узгодження терміносистеми дослідження з інструментальним комплексом; загальнонауковий, якийпередбачав, що набутий досвід пізнання світу викристалізував механізми опису оточуючих реалій та реалізовував принципи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників; конкретно–науковий, який забезпечив фокусування окресленої проблеми на окремих аспектах, зокрема, це внесення певних змін у зміст соціальної роботи та у процес професійної підготовки фахівців, що сприятиме корекції напрямів соціальної політики України на перспективу; методично–прикладний – передбачав, що системний, діяльнісний, компетентнісний, аксіологічний, акмеологічний, особистісно зорієнтований підходи набувають органічних ознак усіх етапів дослідження. Професійну підготовку майбутніх соціальних працівників обгрунтовано на засадах методологічних підходів:

с*истемного,* який уможливив трактування досліджуваної проблеми у комплексі зв'язків взаємопов'язаних компонентів; д*іяльнісного* – дав змогу забезпечити майбутніх фахівців відповідним інструментарієм; створити для них базові платформи (майданчики) з метою здійснення роботи з обдарованими дітьми: к*омпетентнісного*– обумовив оволодіння майбутніми фахівцями теоретичних положень та формування умінь і навичок, набуття досвіду, розвиток професійно–важливих особистісних якостей та позитивної мотивації для роботи з обдарованими дітьми; *аксіологічного* – передбачав формування професійно–ціннісних орієнтацій студентів, які їх мотивували до активної роботи з обдарованими дітьми; акмеологічного – уможливив створення сприятливих умов для формування компетентності, досвіду практичної діяльності; *особистісно зорієнтованого* – спрямовували на створення умов для активного виявлення та формування професійно-особистісних творчих якостей студентів, їх особистісного самоствердження у роботі з обдарованими дітьми.

Реалізовано *принципи* професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на методологічному (науковості, історизму, системності, наступності, зв'язку теорії з практикою), загальнодидактичному (наочності, самостійності, креативності, творчості, інтеграції) та особистісному (свідомості й активності, ціннісного ставлення до знань, мобільності) рівнях.

Теоретична складова дослідження – передбачала систематизацію основних понять терміносистеми, їх опис у контексті основних теорій вітчизняних і зарубіжних дослідників; в обґрунтуванні теоретичних основ побудови структурно–моделі підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми та визначенню структури професійної готовності як результату такої підготовки.

Методико–прикладні засади концепції дослідження полягали в забезпеченні педагогічних умов та ефективного організаційно–методичного забезпечення, пошуках науково та методично вивірених форм і методів організації освітнього процесу; забезпечення його інформаційної бази під час

підготовки майбутніх фахівців; розробці програми й доборі відповідних методів.

Потрактовано зміст феномену обдарованість як індивідуальне і своєрідне поєднання задатків, особистісних та соціальних передумов для розвитку здібностей особистості вище середнього рівня, що дають змогу досягти значних успіхів у певному виді діяльності. Увиразнено дефініцію «обдарована дитина» і визначено, що у неї рівень розвитку однієї або кількох здібностей перевищує умовну вікову норму, через що вона досягає значних успіхів у певній діяльності.

Доведено, що обдарованість можна визначати як систему, що охоплює низку складових: основу обдарованості (вище середнього рівень здібностей, креативність та спрямованість (мотивація до певного виду діяльності)); чинники обдарованості (задатки; особистісні характеристики: своєрідність системи цінностей, емоційно–вольової сфери, «Я»-концепція); досвід; сприятливі умови середовища.

Системно типологізовано види обдарованості та обґрунтувано функціональні обов'язки соціального працівника у роботі з обдарованими дітьми. Класифіковано види обдарованості за низкою критеріїв: сфери обдарованості (інтелектуальна, творча, академічна, лідерська, художня, рухова); діяльність та сфера психіки, що забезпечує різні види: практична (ремесла, спортивна, організаційна); теоретико-пізнавальна (інтелектуальна в галузі природничих, гуманітарних наук та ін.); художньо-естетична (хореографічна, сценічна, літературно-поетична, образотворча, музична); комунікативна (лідерська, атрактивна); духовно-ціннісна (стимулювання духовних цінностей); рівень сформованості (актуальна, потенційна); форма прояву (явна, прихована); широта прояву в діяльності (загальна, спеціальна); особливості вікового розвитку (рання, пізня); домінуючий тип діяльності (інтелектуальна, академічна, творча, художня, психомоторна, конструкторська, лідерська (організаторська) та ін.; інтенсивність прояву (підвищена готовність до навчання, обдаровані, високообдаровані, особливо обдаровані (таланти,

вундеркінди); темпи психічного розвитку (нормальний темп вікового розвитку або із значним випередженням); вікові особливості прояву (тимчасова, стабільна). Виокремлено три категорії обдарованих дітей: з високим рівнем загальної обдарованості; які досягли успіхів у певних сферах діяльності (математика, музика, спорт, образотворче мистецтво та ін.); що відмінно навчаються («академічна обдарованість»).

Увиразнено основні функції соціального працівника у роботі з обдарованими дітьми: діагностичну, прогностичну, профілактичну, організаційну, комунікативну, посередницьку, попереджувально-профілактичну, охоронно-захисну, допомоги і підтримки (соціально-терапевтична).

Обґрунтовано наявність соціального замовлення на професійну підготовку соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Представлено авторське тлумачення сутності роботи соціального працівника з обдарованими дітьми як системної, скоординованої та прогнозованої, що цілеспрямована на продуктивне й творче вирішення професійних завдань задля створення сприятливого середовища для виявлення, проявів і розвитку нахилів та здібностей, а також інтелектуального і творчого потенціалу обдарованих дітей, їх соціального захисту й підтримки.

Визначено зміст поняття «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми» як володіння сукупністю знань, професійних умінь та навичок, а також сформованість їхніх особистісно-професійних якостей відповідно до запитів соціуму щодо фахівця соціальної сфери. Її результатом розглядаємо професійну готовність до роботи з обдарованими дітьми, яку потрактовано як складне інтегративне особистісне утворення, що формується у процесі професійної підготовки та самовдосконалення і ґрунтується на фахових знаннях, сукупності особистісно-професійних якостей, а також уміннях виявляти і стимулювати розвиток обдарувань дітей, їх позитивної мотивації до творчої діяльності, рефлексії, що забезпечує успішну професійну роботу.

Визначено критерії (мотиваційно–цільовий, когнітивно-дослідницький, діяльнісно-технологічний, особистісно-творчий та рефлексивно-вольовий), показники та рівні (високий, достатній, середній, низький) сформованості професійної готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з означеною категорією дітей.

З'ясовано стан професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; узагальнено, що вони здебільшого не готові до означеного напряму роботи; наявний освітній компонент за вибором студентів, що спрямований на означену діяльність, не враховує теоретико-методологічних засад проблеми; теми інших освітніх компонентів лише частково висвітлюють означене питання та здебільшого дублюються; також недостатньою є кількість годин для практичної діяльності;наявний дефіцит навчально–методичного забезпечення оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців до цього напряму роботи.

Охарактеризовано доцільність використання інноваційних технологій (інформаційно-комунікаційних, інтерактивних, проєктних) у процесі підготовки у ЗВО майбутніх фахівців до роботи з обдарованими дітьми.

Розроблено структурно-функціональну модель професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми на основі взаємодії цільового, змістового, теоретико-методологічного, організаційно-методичного, практичного та контрольно-результативного блоків.

Визначено й обґрунтовано педагогічні умови професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми (перманентне оновлення змісту навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; забезпечення практико-орієнтованого освітнього процесу; впровадження у навчально–виховний процес інформаційно–комунікаційних технологій; розширення суб'єктів взаємодії у професійній підготовці соціальних працівників).

Одержані результати експериментального дослідження свідчать про ефективність розробленої та реалізованої структурно–функціональної моделі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Новизна дослідження та теоретичне значення роботи полягають у тому, що:

– уперше здійснено спробу екстраполяції проблеми обдарованих дітей на сферу професійної діяльності соціальних працівників; обґрунтовано теоретико–методологічні та методичні основи їхньої професійної підготовки у ЗВО (єдність системного, діяльнісного, компетентнісного, аксіологічного, акмеологічного, особистісно зорієнтованого підходів, які обумовили загальну спрямованість дослідження та принципів, зреалізованих на методологічному (науковості, історизму, системності, наступності, зв`язку теорії з практикою), загальнодидактичному (наочності, самостійності, креативності, творчості, інтеграції) та особистісному (свідомості й активності, ціннісного ставлення до знань, мобільності) рівнях; запропоновано авторську інтерпретацію понять «обдарованість», «обдарована дитина», «робота соціального працівника з обдарованими дітьми», «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми», «професійна готовність соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми»; розроблено критерії (мотиваційно-цільовий, когнітивно-дослідницький, діяльнісно-технологічний, особистісно-творчий та рефлексивно-вольовий); показники та рівні їх сформованості до означеної діяльності у чотирьох вимірах: високий, достатній, середній, низький; визначено й обґрунтовано педагогічні умови: перманентне оновлення змісту навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; забезпечення практико-орієнтованого освітнього процесу; впровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій; розширення суб’єктів взаємодії у професійній підготовці соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми;

– обґрунтовано, змодельовано та експериментально перевірено ефективність структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, що інтегрує цільовий; змістовий; теоретико-методологічний; організаційно-методичний; практичний; контрольно-результативний блоки;

– узагальнено досвід вивчення феномену обдарованості у педагогічній, психологічній, філософській, соціологічній літературі з можливостями його подальшого впровадження у роботу фахівців соціальної сфери;

– уточнено функції фахівця означеної сфери щодо роботи з обдарованими дітьми: обґрунтовані їхні завдання у контексті дослідження – забезпечення актуалізації інтелектуально–креативних потенцій дітей та способів їх самореалізації у процесі особистісного формування; розширено та поглиблено способи виявлення особливих здібностей обдарованих дітей; укладено комплекс методик для роботи з ними у закладах та поза закладами освіти;

– запропоновано: шляхи співпраці закладів освіти із соціальними службами і територіальними громадами з метою реалізації розробленого нами проєкту сприяння розвиткові обдарованих дітей; напрями удосконалення методичної складової діяльності ЗВО для забезпечення ефективної підготовки соціальних працівників до діяльності з обдарованими дітьми;

– подальшого розвитку набули положення про організацію професійної підготовки фахівців соціальної сфери у ЗВО і його інформаційно–методичне забезпечення для організації різних видів діяльності та реалізації обдарованості дітей;

– окреслено перспективи та програмні завдання розвитку соціальної роботи в означеному напрямі в умовах оновленої соціокультурної системи.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у розробленні та апробації навчально–методичного комплексу щодо формування професійної готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, а саме: авторського курсу «Соціально-педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми»; окремих тем до освітніх компонентів

для студентів за освітньо–професійною програмою «Соціальна педагогіка» («Соціальна педагогіка», «Основи соціально-педагогічних досліджень», «Основи профорієнтаційної соціально-педагогічної діяльності», «Соціально-педагогічна діяльність за місцем проживання» та за освітньо-професійною програмою «Соціальна робота» («Основи соціалізації особистості», «Соціальна політика», «Соціально-психологічна робота у сфері дозвілля», «Практична психологія в соціальній роботі»); методичних рекомендацій до самостійної роботи студентів із опанування освітніми компонентами – «Соціально-педагогічна діяльність з обдарованими дітьми», «Основи профорієнтаційної соціально-педагогічної діяльності» за освітньо-професійною програмою «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота в громаді» за освітньо-професійною програмою «Соціальна робота»), методичних рекомендацій із написання бакалаврських і магістерських робіт за спрямуваннями «Соціально-педагогічна робота з обдарованими дітьми» та «Шляхи удосконалення діяльності позашкільних закладів у контексті роботи з обдарованими дітьми» за освітньо–професійною програмою «Соціальна педагогіка»; практичних завдань щодо окресленого напряму професійної діяльності в методичних рекомендаціях з організації виробничої практики в літній період (III курс), виробничої педагогічної практики в закладах освіти (IV курс) за освітньо-професійною програмою «Соціальна педагогіка»; вивчено та узагальнено досвід українських і зарубіжних ЗВО щодо діяльності з обдарованими дітьми та на цій основі рекомендовано внести зміни до навчальних та робочих програм, адаптувавши їхній зміст до вітчизняних реалій.

Ключові слова: професійна підготовка, професійна готовність, соціальний працівник, обдарованість, обдарована дитина, робота соціального працівника з обдарованими дітьми, заклад вищої освіти.

Protas O.L. Theoretical and methodical bases of preparation of future social workers for work with gifted children. Manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences, specialty 13.00.04 – theory and methodology of vocational education / Vasyl Stefanyk

Precarpathian National University. Ministry of Education and Science of Ukraine. Ivano-Frankivsk, 2021.

The dissertation thesis is devoted to issues of professional training of future social workers to work with gifted children in higher educational establishments. In the research, for the first time we substantiate the theoretical and methodological grounds for training future social workers of the mentioned major. We have explained the terminology system of the research issue; we have justified the methodological approaches and principles of training future social workers to work with gifted children; we have learned the Ukrainian and foreign experience on the research issue; we have defined the criteria, indicators and the levels of readiness of future social workers to work in the mentioned domain; we have presented efficient technologies and analyzed them considering the peculiarities of work with gifted children; we have developed a structural and functional model of professional training of future social workers to work with gifted children; justified and conducted an experiment to check the pedagogical conditions and organizational and methodological basis.

In the dissertation thesis, we have explained the following research concepts: professional training, professional skills, giftedness, gifted child, work of a social worker with gifted children, professional training of future social workers to work with gifted children, and professional skills of future social workers to work with gifted children.

Analysis of scientific sources showed that the issue of giftedness was researched from different aspects, specifically: individual differences; domain and types of giftedness; development of giftedness on various age stages revealing and development of child's giftedness; socialization problems of children with giftedness; giftedness as asynchronous development in the context of inclusive approach; giftedness as a complicated phenomenon systematically caused by other grounds and factors; giftedness as a part of personal integrity caused and impacted by a range of interrelated factors.

We have developed and provided a scientific justification of the research concept which entails forming a new paradigm of social workers activities – work with gifted children. The concept is based on Ukrainian and foreign advancements regarding this issue in the domains of pedagogy, psychology, sociology and many more. Conceptual bases of the system of professional training of future social workers is defined using the relevant *theoretical, methodological, methodical, and applied* grounds.

Methodological components of the research encompassed the following levels: philosophical and didactic, which helped reveal the issue in a comprehensive and mutual determination approach, agreement of the research terminology system with a tool complex; general scientific, which implied that the accumulated experience of work cognition caused the description mechanism of the surrounding realities and implemented the principles of professional training of future social workers; specific scientific which kept the focus of the set issue on separate aspects, namely, changing the contents of social work and the process of training of teaching professionals, which will facilitate the adjustment of directions of Ukrainian social policy in the future; method and applied ground which entailed that systemic, activity, complex, axiological, acmeological and personal approaches incur the organic features of all the research stages. Professional training of future social workers was justified using the grounds of methodological approaches: *systemic* which made it possible to interpret the researched issue as a complex of interrelations between the components; *activity* which provided the relevant tools for future experts and created basic platforms (grounds) for them to work with gifted children: *competence* – helped future professionals grasp theoretical provisions and form the skills and knowledge, gain experience and develop professionally important personal traits and positive motivation to work with gifted children; *axiological* which entailed the forming of professional and value orientations of students which motivated them for active work with gifted children; acmeological which created favorable conditions to form the competence and practical activity experience; and *personal* approach in which we focused on creating conditions for active revealing and forming of professional and

personal artistic traits of students and their self–realization in work with gifted children.

We have implemented the *principles* of professional training of future social workers at methodological (scientificity, historicism, system, succession, and connection of theory and practice), general didactic (demonstrativeness, independence, creativity, artistic view, and integration), and personal level (conscience and activity, integral perception of knowledge, and mobility).

As a *theoretical* component of the study, we have categorized the main terminology system concepts; described them referring to the main theories of Ukrainian and foreign scholars; justified the theoretical bases of a structural model of training future social workers to work with gifted children, and outlined the structure of professional skills demonstrating the results of such training.

Methodical and applied grounds of the research concept implied satisfying the pedagogical conditions and efficient organizational and methodological basis, search of scientific and methodically proved forms and methods to arrange the academic process; creating an information base to train future teaching professionals; and developing a program and selecting the relevant methods.

We have offered an explanation of giftedness phenomenon as an individual and special combination of inclinations – personal and social prerequisites for a child to develop his or her skills above the average level which facilitates great accomplishments in a certain domain. We have extended the definition of "gifted child" by adding that a level of a child's skill or several skills is above the conditional developmental norm, which allows a child succeed in certain activities.

It was proven that giftedness can be defined as a system with the following components: basis for giftedness (skills level above average, creativity and focus (motivation to be busy with a certain type of activity)); giftedness factors (inclinations; personal traits: special values system, emotion and will, and self–identity); experience, and favorable upbringing circumstances.

We have provided a system topology of giftedness and justified the job duties of a social worker for work with gifted children. The types of giftedness were

classified using a range of criteria: giftedness domains (intellectual, creative, academic, leadership, artistic, and kinetic); activity and the mental area supporting different types: practical (crafts, sports, and management); theoretical and cognitive (intellectual skills in nature and social sciences, etc.); artistic and esthetic (choreography, acting, creative writing, painting, and music); communication (leadership, attraction); spiritual and value–related (stimulating spiritual values); level of skills (actual or potential); form (explicit or implicit); coverage (general or special); development peculiarities (early–age or later in life); dominating activity (intellectual, academic, creative, artistic, kinetic, construction, leadership (management), etc.); intensity (advanced willingness to study, gifted, highly gifted and specially gifted children (talent and wunderkind); mental development rate (normal development according to age norms or sufficient acceleration); and age–related properties (temporary or permanent). We have distinguished three categories of gifted children: those with high general giftedness level; those who succeeded in certain domains (mathematics, music, sports, art, etc.); and those who have the highest grades ("academic giftedness").

We have detailed the main functions of a social worker in work with gifted children: diagnosis, forecasting, prevention, organization, communication, intermediation, proactiveness, protection, assistance, and support (social and therapeutic).

Social demand for professional training of future social workers to work with gifted children was justified.

We have presented an author's interpretation of the essence of work of a social worker with gifted children in a systemic, coordinated and forecasted approach aimed at an efficient and creative solution of professional tasks to create a favorable media to reveal and develop the inclinations and skills, as well as intellectual and creative potential of gifted children, their social security and support.

We have defined the concept of "professional training of future social workers to work with gifted children" as an accumulation of knowledge, professional skills as well as maturity of their personal and professional traits catering to the social demand

of social service workers. As a result of training, social workers shall be ready to work with gifted children. Professional skills are interpreted as a complicated integrative personal set formed during professional training and self–improvement and based on professional knowledge, a range of professional and personal traits and ability to reveal and support future development of children's talents, motivate them positively towards creativity and reflection providing for successful professional work.

Criteria and skills level of future social workers to work with the mentioned category of children (high, sufficient, average, and low) were defined. The former include motivation and goals, cognition and exploration, activity and technological, personal and creative, and reflexive and will.

We have explored the state of professional training of future social workers to work with gifted children; in general, the majority of them are not ready to work in the mentioned area; the current disciplines in this major do not cover the theoretical and methodological grounds of the issue; other disciplines only partially reveal the issue and mostly repeat each other; in addition, practical activities do not gain enough time coverage; there is a lack of educational and methodical materials for the professional training of future social workers in this domain.

We have reasoned the use of innovative technologies (information and communication, interactive and project–based) in training of future professionals to work with gifted children in higher educational establishments.

A structural and functional model of professional training of future social workers to work with gifted children was developed based on interaction of goal, content, theoretical and methodological, organization and methodical, practice and result control blocks.

We have highlighted and explained the pedagogical conditions of professional training of future social workers to work with gifted children (permanent updating the educational and methodological materials of future social workers to work with gifted children; making the training process practice–oriented; introduction of information

and communication technologies in teaching and upbringing; and involving new interaction figures in professional training of social workers).

The results of the experimental research prove the effectiveness of the offered and implemented structural and functional model of professional training of future social workers to work with gifted children.

The novelty of the research and theoretical importance of the work entail the following: it is the first attempt of gifted children extrapolation to the professional activities of social workers; we have justified the theoretical, methodological and method bases of their training in higher educational establishments (combination of systemic, activity, competence, axiological, acmeological, and personal approaches which dictated the main direction of the research and principles implemented at the methodological level (scientificity, historicism, system, succession, and connection of theory and practice), general didactic level (demonstrativeness, independence, creativity, artistic view, and integration), and personal level (conscience and activity, integral perception of knowledge, and mobility); we have offered an author's interpretation of such concepts as “giftedness”, “gifted child”, “work of a social worker with gifted children”, “professional training of future social workers to work with gifted children”, and “professional skills of future social workers for work with gifted children”; we have developed the criteria (motivation and goals, cognition and exploration, activity and technological, personal and creative, and reflexive and will); we have defined the indicators and skills levels in the mentioned domain with four grades (high, sufficient, average, and low); we have defined and justified the pedagogical conditions: permanent updating the educational and methodological materials for future social workers to work with gifted children; making the training process practice–oriented; we have introduced information communication technologies in teaching and upbringing; involving new interaction figures in professional training of social workers to work with gifted children; we have **justified**, modelled and experimentally verified the efficiency of the structural and functional model of professional training of future social workers to work with gifted children, which integrates the goal; content; theoretical and methodological,

organization and methodical; practical; and control and result blocks; we have **summarized** the studies of giftedness phenomenon from pedagogical, psychological, philosophical and sociological sources, and it can be further introduced into the work of social service professionals; we have **clarified** the functions of a teaching professional in this domain in work with gifted children: justified their tasks within the research scope – supporting actual intellectual and creative potential of children and their ways of self–realization within personal development; we have widened the methods of revealing special skills of gifted children; we have prepared a complex of methods to work with them in schools and out–of–school scope; we have **offered**: ways of cooperation of educational establishments with social services and territorial communities to implement our project of gifted children support; ways to improve the methodical activities of higher educational establishments for efficient training of social workers to work with gifted children; further advancement of provisions on professional training of social professionals in higher educational establishments, its information and methodical basis for different types of activities and development of children giftedness; and we have outlined the prospects and program tasks of social work evolvement in the mentioned domain within the updated sociocultural system.

Practical value of the obtained research results implies the development and testing of educational and methodological set to form professional skills of future social workers for work with gifted children, including the author's curriculum Social and Pedagogical Aspects of Work with Gifted Children; several topics of students curriculum in Social Pedagogy major (Social Pedagogy, Fundamentals of Social and Pedagogical Research, Fundamentals of Professional Social and Pedagogical Activities, Local Social and Pedagogical Activities and Social Work major (Fundamentals of Personal Socialization, Social Policy, Social and Pedagogical Work in Leisure, and Practical Psychology in Social Work); methodical recommendations for homework of students for such disciplines as Social and Pedagogical Activities with Gifted Children, Fundamentals of Social and Pedagogical Career in Social Pedagogy and Social Work in Community of Social Work major), methodical recommendations for bachelor's and master's thesis entitled Social and Pedagogical

Work with Gifted Children and Improvement of Out–of–School Activities in Work with Gifted Children of Social Pedagogy majors; we have developed practical tasks in the mentioned direction of professional activities in methodical recommendations regarding summer internship and pedagogical internship in educational establishments for Social Pedagogy majors; we have also studied and summarized the experience of Ukrainian and foreign educational establishments in activities with gifted children, and it served as a basis to update the curricula and internship programs by adapting their content to Ukrainian conditions.

Key words: professional training, professional readiness, social worker, giftedness, gifted child, activity of social worker with gifted children, structural–functional model, educational–methodical support, institution of higher education.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографії:

1. Протас О. Л. Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми: теорія і методика організації: монографія. Тернопіль: ТзОВ «Терно-граф», 2020. 384 с.

2. Протас О. Технологія діагностики схильності обдарованих дітей до вибору професії. Упровадження інноваційної освітньої парадигми в гірських школах Українських Карпат [колективна монографія] / За наук. ред. д. п. н. Оліяр М.П.; ДВНЗ «ПНУ ім. В. Стефаника». Івано–Франківськ: Супрун В. П., 2019. С.375–382.

3. Протас О. Л. Підготовка соціального педагога до супроводу професійного самовизначення обдарованих дітей. Pedagogiczne і społeczne wsparcie uzdolnionych dzieci і młodzieży. cz.2 / [pod redakcją. Ołeny Boczarowej і Joanny Aksman]. 2013. С. 309–316.

Статті в наукових фахових виданнях України:

4. Протас О. Л. Проектування процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2013. Вип. 17. С. 166–171.

5. Протас О. Л. Соціально–педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників гірської школи. *Гірська школа українських Карпат*, 2013. № 10. С. 109–111.

6. Протас О. Л. Використання інформаційно–комунікаційних технологій у професійній підготовці соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи з школярами. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав–Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2014. Додаток 1 Вип.5. Том 3 (54). С. 231–240.

7. Протас О. Л. Розвиток творчих здібностей учнів в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Освіта та розвиток обдарованості особистості*. 2014. №3 (22). С. 26–29.

8. Протас О. Л. Наступність середньої і вищої освіти як умова професійного самовизначення молоді. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав–Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».* 2015. Додаток 1 до Вип. 35, Том IX (60). С. 478–486.

9. Протас О. Л. Соціально–педагогічні умови активізації професійного самовизначення старшокласників. *Вісник Черкаського університету.* 2016. Вип. №8. С.91– 97.

10. Протас О., Микитин О. Використання інформаційно–комунікаційних технологій у діяльності з обдарованими учнями. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика*. 2018. Випуск 2 (21). С. 7–15.

11. Протас О. Соціально–педагогічний супровід розвитку креативно обдарованих дітей в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Збірник наукових праць Кам'янець–Подільського національного університету імені Івана Огієнка.* 2019. Вип. 32. С. 108–122.

12. Протас О Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми: теоретичний аналіз проблеми. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.* 2019. Вип. 2 (386). С. 72–80.

13. Михайлишин Г., Протас О. Теоретичні основи проблеми формування креативної компетентності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. *Освітній дискурс: збірник наукових праць* / Голов. ред. О. Кивлюк. Київ : «Видавництво «Гілея», 2019. Випуск 17 (10). С. 33-44.

14. Протас О. Методологічні підходи до підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори–упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: «Гельветика», 2020. Вип. 27. Том 4. 284 с. С. 175—180. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних, Index Copernicus).

15. Протас О. Феномен обдарованості у контексті психолого–педагогічних досліджень. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.* Випуск 1 (130). Одеса, 2020. С. 57–65. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних, Index Copernicus).

16. Протас О. Концептуалізація проблеми обдарованості у зарубіжних та вітчизняних дослідженнях. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія».* 2020. Випуск 1 (11). С. 239—242(індексується у міжнародних наукометричних базах даних, Index Copernicus).

17. Протас О. Проєктні технології у процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.* Серія: педагогіка. № 1 (2020). С. 53—59. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних, Index Copernicus).

18. Протас О. Методологічні основи підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* 2020. Випуск 2. Ч. ІІ. С. 135—143. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних, Index Copernicus).

Статті у закордонних наукових виданнях:

19. Протас О. Виявлення креативної обдарованості сучасних підлітків. Scientific Journal Virtus. 2019. Issue # 32, March. С. 94–98. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

20. Протас О. Навчально–методичне забезпечення формування компетентностей майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences, 2019. Вип.VII (33), І.: 199. С. 102–104. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних, Index Copernicus).

21. Протас О. Аналіз навчально–методичного забезпечення підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. Science and innovation: Collection of scientific articles. Shioda GmbH, Steyr, Austria, 2019. С. 155–158. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

22. Tkachenko, S., Berezovska, L., Protas, O., Parashchenko, L., & Durmanov, A. (2019). Social partnership of services sector professionals in the entrepreneurship education. Journal of Entrepreneurship Education, 22(4), 1–6.(Scopus).

23. Mariia O. Kuzmina, Oksana L. Protas, Tetiana V. Fartushok , Yana M. Raievska & Iryna B. Ivanova. Formation of students competence of Tertiary Educational Institutions by practical training aids. International Journal of Higher Education. Vol. 9, No. 7; 2020. 279—288. (Scopus).

24. Okopna Y., Morska N., Stakhova O., Voinalovych L., Protas O., Kravchenko O.. The Analogy of Tasks of the Traditional and Interactive Approaches to Teaching in Higher Education Institutions. Systematic Reviews in Pharmacy, 2020; 11(8): 287–289. (Scopus).

25. Pyliavets, M., Protas, O., Martynens, L., Lyashkevich, A., Babyshena, M., Chumak, L., & Lazorko, O. (2020). A Comparative Analysis of Peculiarities of Vocational Education in Ukraine and Germany. Revista Românească pentru Educaţie Multidimensională, 2020, Volume 12, Issue 3, pages: 200–212. (Web of Science). https://doi.org/10.18662/rrem/12.3/317

26. Kulakhmet Moldabek, Hajrullina Alfira, Oleksiuk Nataliya, Tvrdon Miroslav & Protas Oksana. The Development of the Masters' Professional Competence by Means of the Information and Communication Technologies. International Journal of Higher Education Vol. 10, No. 1; 2021. 226 238. (Scopus). http://www.sciedupress.com/journal/index.php/ijhe/article/view/19393/11878

27. Budnyk, Olena; Protas, Oksana; Voloshchuk, Halyna; Berezovska, Liudmyla; Yablon, Lyubov y Rusakova, Olha. Current challenges in the conditions of distance education: inquiry based learning. Revista Inclusiones Vol: 8 num Especial (2021): 210–222. (Web of Science).

Наукові статті та тези доповідей у збірниках матеріалів конференцій:

28. Протас О., Воробець Х. Діяльність соціального педагога з дезадаптованими молодшими школярами. Теоретико–методичні основи соціально–педагогічної діяльності та соціальної роботи: інформаційний бюлетень. Івано–Франківськ: НАІР, 2014. С. 85– 91.

29. Протас О. Технологія соціально–педагогічного проектування у профорієнтаційній роботі зі старшокласниками. Zbir raportov naykowych «Nauka dzis: teoria, metodologia, praktyka, problematuka» (Warszava, 30–31.07. 2014).Warszava: Wydawca: Sp.z.oo. «Diamond trading tour». 2014. С.22–27.

30. Протас О. Особливості соціально–педагогічної діяльності з дітьми, які опинилися у складних життєвих обставинах. Перспективні напрямки розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук: збірник тез міжнародної науково–практичної конференції. Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2015. Частина ІІ. С. 111–113.

31. Протас О., Ткачівська В. Умови ефективної соціально–педагогічної діяльності з обдарованими дітьми у загальноосвітньому навчальному закладі. Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи : тези доповідей ІІ Всеукраїнської з міжнародною участю науково–практичної конференції (м. Івано–Франківськ,6 квітня 2017 р.). Івано–Франківськ : НАІР, 2017. С. 131–136.

32. Протас О., Медянка Г. Формування колективістських відносин в учнівських групах загальноосвітнього навчального закладу. Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи : тези доповідей ІІ Всеукраїнської з міжнародною участю науково–практичної конференції (м. Івано–Франківськ, 6 квітня 2017 р.). Івано–Франківськ : НАІР, 2017. С. 127–131.

33. Протас О., Луштва О. Соціально–педагогічний супровід молодших школярів у сім'ях з порушеною структурою. Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи: тези доповідей ІІІ Всеукраїнської з

міжнародною участю науково–практичної конференції (м. Івано–Франківськ, 19 квітня 2018 р.). Івано–Франківськ : НАІР, 2018. С.130–133.

34. Протас О. Формування компетентності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми теоретичний аналіз проблеми. Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи. Матеріали І Міжнародної науково–практичної конференції. Том 2. (29–30 жовтня 2019 р., м. Суми). Суми: Вид–во Сум. ДПУ ім. Макаренка, Том 2.173 с. 2019. С.150–154.

35. Chráska M. Protas O. Defining the pedagogic focus of gifted children using computer diagnostics. Соціокультурологічні та психолого–педагогічні аспекти становлення особистості в сучасному суспільстві: тенденції і перспективи: матеріали І Міжнародної конференції пам'яті професора Володимира Костіва, м. Івано–Франківськ, 23 грудня 2019р. Івано–Франківськ : НАІР, 2019.

36. Протас О. Формування креативної культури особистості у науковому доробку В. Костіва. Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи : тези доповідей IV всеукр. з міжнар. участю наук.–практ. конф., 19 квітня 2019 р. Івано–Франківськ : НАІР, 2019. С. 101–104.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ..... 27

ВСТУП..... 28

РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 44

1.1. Феномен соціальної системи початку XXI століття..... 44

1.2. Методологічні засади професійної підготовки соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми..... 58

1.3. Зарубіжний і вітчизняний досвід професійної підготовки соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми..... 80

РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ..... 103

2.1. Загальнотеоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери..... 104

2.2. Обдарованість як соціальний феномен та психолого–педагогічна проблема..... 121

2.3. Типологізація дитячої обдарованості: психолого–педагогічний контекст..... 160

РОЗДІЛ 3. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ: ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТ..... 184

3.1. Концептуальні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми..... 184

3.2. Критерії готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми..... 227

3.3. Методики визначення готовностісоціальних працівників до роботи

з обдарованими дітьми…….. 253
РОЗДІЛ 4. ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ……..... 265
4.1. Стан професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми…….. 266
4.2. Використання інформаційно–комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників у ЗВО..... 310
4.3. Інтерактивні методи навчання у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми…….. 321
РОЗДІЛ 5. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ: ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО–ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТ…….. 340
5.1 Обґрунтування структурно–функціональної моделі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми..... 340
5.2. Результати експериментального дослідження……..... 370
5.3. Верифікація структурно–функціональної моделі організації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми……..... 378
ВИСНОВКИ..... 389
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... 396
ДОДАТКИ..... 437

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ДВНЗ – Державний вищий навчальний заклад

ЕГ –експериментальна група

ЗВО – заклад вищої освіти

ІКТ– інформаційно–комінікаційні технології

КГ – контрольна група

ОП –освітня програма

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У сучасних соціально-економічних умовах, конкуренції у сфері інтелектуальномістких технологій, боротьби за лідерство у галузі інноваційних розробок слід опиратися на інтелектуальний потенціал нації та актуалізувати її нерозкриті можливості. Тому виникає необхідність формування нового типу соціокультури – шанобливого ставлення до зростаючих поколінь, усвідомлення ними довіри до державної системи, прагнення до саморозкриття та самоутвердження. Реалізація означеного передбачає низку завдань перед фахівцями щодо пошуку обдарованих дітей та всебічного сприяння розвитку їхніх здібностей. Загалом, такий підхід до порушеної проблеми позиціонуватиме Україну як сучасну цивілізовану країну з високими соціальними стандартами.

Однак, проблема вияву неординарних особистостей у середовищі дітей та молоді все ще не набула глобального характеру, не стала програмою розвитку соціальної політики. Її перехід на вищий рівень, а також професійну підготовку відповідних фахівців розглядаємо перспективними завданнями не лише для системи закладів вищої освіти, а й для суспільства загалом.

Координатором і виконавцем завдань розкриття та розвитку інтелектуального й творчого потенціалу дітей є соціальний педагог. У цьому контексті актуальним напрямом його роботи є виявлення особливих нахилів і здібностей дітей, які приховані на певному віковому етапі. Саме створення в освітньому середовищі сприятливих умов та комплексна підтримка усіх чинників, спрямованих на формування творчої особистості впливатиме на вияв і розвиток обдарованості дітей.

Вагомими пріоритетами системи освіти є необхідність формування соціальних працівників, які зможуть розв’язувати проблему роботи з обдарованими дітьми на високому професійному рівні. Відповідно їхню підготовку доцільно спрямовувати на посилення уваги загалом до феномену обдарованості й до таких дітей, які перебувають за межами закладів освіти.

Отож необхідно орієнтувати зміст фахової підготовки соціального працівника на перспективу, а саме – на реалізацію означених завдань соціальної політики.

У Законі України «Про вищу освіту» (2014 зі змінами 2018), Стратегії інноваційного розвитку України на 2010–2020 рр., Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 р. (2013), Законі України «Про освіту» (2017 зі змінами 2018), Законі України «Про державне регулювання діяльності у сфері трансферу технологій» (2012) та ін. прописано стратегічні завдання і акцентовано увагу на суспільній значущості та необхідності вияву й актуалізації інтелектуального ресурсу особистості.

У дослідженні послуговувалися поняттям «соціальний працівник» (об'єднує поняття «соціальний працівник» і «соціальний педагог») згідно Постанови КМУ «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2015).

Теоретичний та практичний аспекти феномену обдарованості, її чинники, структуру, особливості ідентифікації та розвитку висвітлено у працях вітчизняних і зарубіжних учених: О. Антонової, О. Кульчицької, В. Моляко, О. Музики, П. Тадеєва та ін. (Україна); Д. Богоявленської, О. Матюшкіна, М. Холодної, В. Шадрікова, В. Юркевич та ін. (Росія); Б. Блума, Д. Векслера, Г. Гарднера, Дж. Гілфорда, Дж. Равена, Дж. Рензуллі, П. Торренса, Ф. Уільямса та ін. (США); Е. Бернацької, Т. Гізи, Б. Дирди, В. Добролович, В. Лімонт, Д. Наконечної, М. Партики, С. Попека, А. Сенковського, М. Тучкової та ін. (Республіка Польща).

Проблеми феномену обдарованості вчені досліджували за різними аспектами. А саме: індивідуальні відмінності (Б. Ананьєв, Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін.); сфери та види обдарованості (Г. Бурменська, Ю. Гільбух, М. Гнатко, В. Слуцький та ін); розвиток обдарованості на різних вікових етапах (В. Давидов, Д. Ельконін, О. Кульчицька, Н. Лейтес та ін.); виявлення і розвиток обдарованості дітей (Д. Богоявленська, О. Музика, Б. Теплов, В. Юркевич та ін.); труднощі соціалізації дітей з ознаками обдарованості (Н. Завгородня, А.Мудрик, О. Щелбанова та ін.); обдарованість

як асинхронний розвиток у контексті інклюзивного підходу (О. Демченко, Н. Лебедєв, А. Колупаєва, Н. Отрох та ін.); обдарованість як складне явище, системно обумовлене іншими чинниками та факторами (Д. Богоявленська, Н. Лейтес, А. Маслоу, О. Яковлєв та ін.); обдарованість як інтегральну цілісність особистості, яка зумовлена і формується багатьма взаємозалежними чинниками (Б. Ломов, Я. Пономарьов, Д. Богоявленська, Дж. Гілфорд, В. Костів, Дж. Рензуллі, Е. Торренс, О. Матюшкін та ін.); підходи до виховання обдарованих школярів (Б. Ананьєв, Л. Виготський, Ж. Піаже, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін.).

Здебільшого усі дослідники розглядають обдарованість як унікальне явище, від реалізації якого залежать успіх та процвітання соціально–економічної системи будь–якої країни, утім, й України.

Проблеми обдарованості активно досліджують сучасні вчені – співробітники науково–дослідних інститутів НАПН України, лабораторій Інституту психології ім. Г. С. Костюка.

У науковому доробку вчених виявлено особливості діяльності соціального педагога з обдарованими дітьми та молоддю. А саме: напрями діяльності (І. Звєрєва, Л. Коваль, С. Хлєбік та ін.); технології діяльності фахівця (Р. Вайнола, А. Капська, С. Харченко та ін.); соціально–педагогічний супровід дітей (Л. Міщик, Є. Циганкова, Т. Яншина та ін.); особливості співпраці з батьками (Г. Бурменська, М. Глухова, В. Слуцький, Л. Туріщєва та ін.); формування готовності майбутніх фахівців до роботи з обдарованими дітьми (О. Антонова, Д. Корольов, Н. Лисенко, О. Михайленко, Р. Семенова, В. Ушмарова та ін.).

Різні аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних працівників обґрунтовані у працях вітчизняних (С. Архипова, О. Безпалько, Р. Вайнола, О. Васюк, О. Гомонюк, О. Дубасенюк, І. Звєрєва, А. Капська, І. Козубовська, В. Поліщук, Л. Міщик, Г. Михайлишин, С. Харченко та ін.) та зарубіжних учених (М. Баркер, М. Доуел, (Велика Британія), Д. Герінг, Д. Хоффман (Німеччина), Ю. Змагальський, Є. Ціранська (Республіка Польща), В. Бочарова,

Ю. Галагузова, І. Зимня (Росія), Дж. Раймонд, Дж. Шіерс (США), Б. Буке (Франція) та ін.

Наукове обгрунтування зарубіжного досвіду підготовки фахівців соціальної сфери до діяльності з обдарованими дітьми представили: Л. Віннікова, А. Кулікова, О. Пічкар, В. Тименко та ін., наголошуючи на необхідності його творчого використання із урахуванням особливостей не лише кожної країни, а й освіти та культури, загалом.

Однак, попри значну кількість наукових досліджень різних аспектів порушеної нами проблеми, все ще потребують конкретизації теоретичні й практичні особливості професійної підготовки у закладах вищої освіти (ЗВО) майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. Назріла потреба й у систематизації всіх чинників, які репрезентують феномен обдарованості, розкритті умов середовища для його виявлення і розвитку; реформування соціальної системи і внесення змін у педагогічну освіту для роботи з обдарованими дітьми. Таким чином, актуальність здійсненого дослідження визначається низкою чинників, ключовими з-поміж яких залишаються зміни у сучасній соціальній політиці у контексті викликів, які обумовлені динамікою процесів соціальної сфери, що спостерігається впродовж останніх десятиліть.

Актуальність проблеми посилюється й низкою виявлених *суперечностей* між:

— замовленням суспільства на фахівців соціальної сфери нової формації та недостатньою розробленістю теоретико-методологічних засад реалізації такої підготовки у сучасних ЗВО;

— потребами суспільства щодо виявлення його інтелектуального ресурсу, розвитку обдарованих дітей та реальним рівнем професійної готовності соціальних працівників до вирішення означених завдань;

— запитами освітньої практики на створення сучасних умов і застосування ефективних технологій освітньо-розвивального простору для майбутніх соціальних працівників та відсутністю ефективних педагогічних

умов та організаційно-методичного забезпечення їхньої підготовки до означеного напряму діяльності.

Виявлені нами прогалини у фундаментальних дослідженнях і наявність соціального запиту на практичне розв'язання проблеми підготовки соціальних працівників у ЗВО до діяльності з обдарованими дітьми зумовили вибір теми дисертації:***«Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми».***

Зв'язок теми з науковими програмами, планами, темами. Дисертація підготовлена відповідно до плану науково–дослідної роботи кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» «Підготовка майбутнього педагога до професійної діяльності в умовах трансформації суспільного устрою та інтегрування України в європейський освітній простір» (2017–2022 рр., Державний реєстраційний № 0106U009432) та «Забезпечення якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти: управлінсько-організаційний, методичний, економічний аспекти» (2017–2022 рр.), Державний реєстраційний № 0118U004074). Тему дисертації затверджено вченою радою ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» та призначено наукового консультанта (витяг з протоколу № 10 від 30 жовтня 2018 року); погоджено у Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології Національної академії педагогічних наук (протокол № 5 від 27 листопада 2018 року).

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми й експериментальній перевірці ефективності структурно-функціональної моделі її реалізації.

Відповідно до мети дослідження визначено **основні завдання**:

1. Охарактеризувати терміносистему проблеми дослідження.

2. Системно типологізувати види обдарованості та охарактеризувати функціональні обов'язки соціального працівника для реалізації творчого потенціалу дітей і їхнього самовираження.

3. Обґрунтувати методологічні підходи і принципи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

4. Визначити критерії, показники та виявити рівні сформованості професійної готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з означеною категорією дітей.

5. Розробити структурно-функціональну модель професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

6. Обґрунтувати педагогічні умови професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

7. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов та організаційного-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованимидітьми.

Об'єктом дослідження є професійна підготовка у закладах вищої освіти України майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Предметдослідження – педагогічні умови та організаційно-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Концепція дослідження полягає у формуванні нової парадигми діяльності соціальних працівників відповідно до сфери зайнятості – робота з обдарованими дітьми на відповідних *теоретико–методологічних і методико-прикладних засадах.*

Аргументоване та вичерпне обґрунтування ідеї передбачає залучення вітчизняного й зарубіжного досвіду, врахування напрацювань не лише педагогіки та психології, а й багатьох інших галузей науки.

Методологічна – полягала у цілісному підході до проблеми й охоплювала *філософсько-діалектичний, загальнонауковий, конкретно-науковий* та *методично-прикладний рівні.*

Філософсько-діалектичний – зумовив охоплення проблеми у форматі всезагальності та взаємної детермінації, забезпечення пошукових дій у контексті філософської антропології. Використану терміносистему узгоджено з інструментальним комплексом.

Загальнонауковий – передбачав, що набутий досвід пізнання світу викристалізував механізми опису оточуючих реалій, які віддзеркалюють об'єктивну дійсність. На рівні загальнонаукової методології реалізовувалися принципи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Конкретно-науковий – забезпечив фокусування окресленої проблеми на окремих аспектах, зокрема, це внесення певних змін у зміст соціальної роботи та у процес професійної підготовки фахівців, що сприятиме корекції напрямів соціальної політики України на перспективу.

Методично-прикладний – передбачав, що системний, діяльнісний, компетентнісний, аксіологічний, акмеологічний, особистісно зорієнтований підходи набувають органічних ознак усіх етапів дослідження.

Системний – уможливив трактування досліджуваної проблеми у комплексі зв'язків, визначення умовного епіцентру та периферії, виокремлення мікро- і макроструктур, здійснення типологізації й класифікації досліджуваних матеріалів, а також виявлення їх відповідної динаміки.

Діяльнісний – дав змогу активізувати різнотипні моделі комунікацій у процесі підготовки майбутніх фахівців, забезпечити їх відповідним комунікативно–поведінковим інструментарієм; створити для них базові платформи з метою проходження практики і перевірки (підтвердження чи відхилення) факту їхньої професійної готовності до роботи з обдарованими дітьми.

Компетентнісний – обумовив оволодіння майбутніми фахівцями соціальної сфери повним спектром теоретичних положень, формування їхніх практичних умінь і навичок, набуття ними досвіду, а також розвиток професійно-важливих особистісних якостей та позитивної мотивації,

зорієнтованих на їхнє практичне впровадження у роботу з обдарованими дітьми в умовах традиційних та екстраординарних ситуацій.

Аксіологічний – передбачав формування професійно–ціннісних орієнтацій студентів, які їх мотивували до активної роботи з обдарованими дітьми, усвідомлення ними значущості проблеми розвитку інтелектуальних і творчих здібностей обдарованих дітей.

Акмеологічний – уможливив створення сприятливих умов для формування професіоналізму (зростання до власного «акме») і компетентності, а також набуття студентами досвіду практичної діяльності.

Особистісно зорієнтований – спрямовували на створення умов для активного виявлення та формування професійно–особистісних творчих якостей студентів, стимулювання розвитку їхнього мислення, здібностей, навичок самоосвіти та самовдосконалення, які необхідні для успішної професійної роботи з обдарованими дітьми, їх особистісного самоствердження у мережі соціальних зв'язків. Означений підхід обумовив формування умінь майбутніх соціальних працівників ураховувати індивідуальні особливості кожної обдарованої дитини, забезпечуючи середовище для її розвитку, мотивації і самовдосконалення на різних вікових етапах.

Теоретична складова – передбачала систематизацію основних понять терміносистеми, їх опис у контексті основних теорій вітчизняних і зарубіжних дослідників.

Методико–прикладні засади концепції дослідженняполягали в пошуках науково та методично вивірених форм і методів організації освітнього процесу; забезпечення його інформаційної бази під час підготовки фахівців; формування навичок саморозвитку, розробці програми й доборі відповідних методів дослідження.

Реалізовано принципи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на *методологічному* (науковості, історизму, системності, наступності, зв'язку теорії з практикою), *загальнодидактичному* (наочності,

самостійності, креативності, творчості, інтеграції) та *особистісному* (свідомості й активності, ціннісного ставлення до знань, мобільності) рівнях.

Дослідження містить *теоретичну* та *практичну* складові.

Теоретична– полягала в розкритті сутності проблеми, формулюванні мети і завдань дослідження, його об'єкта, предмета і гіпотези, попередньому аналізі стану теорії і практики професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у вітчизняних та зарубіжних закладах вищої освіти, актуалізуючи їхню роботу з обдарованими дітьми, а також розробку теоретико–методологічних основ професійної підготовки майбутніх фахівців до означеного напряму діяльності.

Практична –спрямована на здійснення та опис *констатувального, формувального та контрольного* етапів експерименту.

Загальна гіпотеза дослідження полягала в тому, що професійна підготовка в закладах вищої освіти майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, буде ефективною, якщо здійснюватиметься на основі обґрунтованих наукових і теоретичних засад із відповідним *організаційно–методичним* супроводом, що забезпечують формування всіх структурних компонентів їхньої професійної готовності до означеного виду роботи.

Загальна гіпотеза конкретизована в*часткових гіпотезах*, згідно з якими якість професійної підготовки у ЗВО майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми значно підвищиться, якщо:

– ураховувати позитивні здобутки вітчизняного і світового досвіду в царині ідентифікації обдарованості та професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у ЗВО;

– розробити ефективну структурно-функціональну модель професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми;

– визначити критерії, показники та рівні професійної готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми;

– виявити педагогічні умови та організаційно-методичне забезпечення, що сприяють успішній професійній підготовці соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Методи дослідження. Для досягнення мети було застосовано такі методи: *аналізу* (теоретичний; порівняльно-типологічний; типологічно-зіставний, ретроспективний) задля розкриття терміносистеми дослідження, вивчення процесу становлення вчення про обдарованість як соціально-психологічного феномену; *контент-аналізу* – для узагальнення зарубіжного досвіду щодо вивчення феномену обдарованості, опрацювання нормативно-правового і навчально-методичного ресурсу з метою його виокремлення в соціальній сфері роботи з обдарованими дітьми, обґрунтування потреби щодо підготовки відповідних фахівців із соціальної роботи; *синтезу* виокремлених сегментів у цілісну картину з метою виявлення динаміки програмно–стратегічних процесів вивчення соціальної політики щодо обдарованих дітей; *систематизації та узагальнення* – для поєднання типологічно близьких елементів у цілісні конструкції з метою окреслення програмних дій для втілення ідей; *емпіричні* – спостереження, тестування, анкетування, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний); метод моделювання для розробки структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; метод проєктів а також *методи математичної статистики* для обробки одержаних результатів експерименту, їх статистичного аналізу та підтвердження ефективності побудованої моделі професійної підготовки фахівців у ЗВО.

Новизна дослідження та теоретичне значення роботи полягають у тому, що:

– *уперше* здійснено спробу екстраполяції проблеми обдарованих дітей на сферу професійної діяльності соціальних працівників; обґрунтованотеоретико-методологічні та методичні основи їхньої професійної підготовки у ЗВО (єдність системного, діяльнісного, компетентнісного, аксіологічного,

акмеологічного, особистісно зорієнтованого підходів, які обумовили загальну спрямованість дослідження та принципів, зреалізованих на методологічному (науковості, історизму, системності, наступності, зв`язку теорії з практикою), загальнодидактичному (наочності, самостійності, креативності, творчості, інтеграції) та особистісному (свідомості й активності, ціннісного ставлення до знань, мобільності) рівнях; запропоновано авторську інтерпретацію понять «обдарованість», «обдарована дитина», «робота соціального працівника з обдарованими дітьми», «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми», «професійна готовність соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми»; розроблено *критерії* (мотиваційно-цільовий, когнітивно-дослідницький, діяльнісно-технологічний, особистісно-творчий та рефлексивно-вольовий); показники та рівні їх сформованості до означеної діяльності у чотирьох вимірах: високий, достатній, середній, низький; визначено й обґрунтовано *педагогічні* умови: перманентне оновлення змісту навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; забезпечення практико-орієнтованого освітнього процесу; упровадження в освітній процес *інформаційно-комунікаційних* технологій; розширення суб'єктів взаємодії у професійній підготовці соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми;

–*обґрунтовано,* змодельовано та експериментально перевірено ефективність структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, що інтегрує цільовий; змістовий; теоретико-методологічний; організаційно-методичний; практичний; контрольно-результативний блоки;

– *узагальнено* досвід вивчення феномену обдарованості у педагогічній, психологічній, філософській, соціологічній літературі з можливостями його подальшого впровадження у роботу фахівців соціальної сфери;

– *уточнено* функції фахівця означеної сфери щодо роботи з обдарованими дітьми: обґрунтовані їхні завдання у контексті дослідження –

забезпечення актуалізації інтелектуально-креативних потенцій дітей та способів їх самореалізації у процесі особистісного формування; розширено та поглиблено способи виявлення особливих здібностей обдарованих дітей; укладено комплекс методик для роботи з ними у закладах та поза закладами освіти;

– *запропоновано:* шляхи співпраці закладів освіти із соціальними службами і територіальними громадами з метою реалізації розробленого нами проєкту сприяння розвиткові обдарованих дітей; напрями вдосконалення методичної складової діяльності ЗВО для забезпечення ефективної підготовки соціальних працівників до діяльності з обдарованими дітьми;

– *подальшого розвитку* набули положення про організацію професійної підготовки фахівців соціальної сфери у ЗВО і його інформаційно-методичне забезпечення для організації різних видів діяльності та реалізації обдарованості дітей;

– *окреслено перспективи* та програмні завдання розвитку соціальної роботи в означеному напрямі в умовах оновленої соціокультурної системи.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у розробленні та апробації навчально-методичного комплексу щодо формування професійної готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, а саме: авторського курсу «Соціально-педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми»; окремих тем до освітніх компонентів для студентів *за освітньо-професійною програмою «Соціальна педагогіка»* («Соціальна педагогіка», «Основи соціально-педагогічних досліджень», «Основи профорієнтаційної соціально-педагогічної діяльності», «Соціально-педагогічна діяльність за місцем проживання» *та за освітньо-професійною програмою «Соціальна робота»* («Основи соціалізації особистості», «Соціальна політика», «Соціально-психологічна робота у сфері дозвілля», «Практична психологія в соціальній роботі»); методичних рекомендацій до самостійної роботи студентів із опанування освітніми компонентами — «Соціально–педагогічна діяльність з обдарованими дітьми», «Основи профорієнтаційної

соціально–педагогічної діяльності» *за освітньо-професійною програмою «Соціальна педагогіка»* та «Соціальна робота в громаді» *за освітньо-професійною програмою «Соціальна робота»*), методичних рекомендацій із написання бакалаврських і магістерських робіт за спрямуваннями «Соціально-педагогічна робота з обдарованими дітьми» та «Шляхи удосконалення діяльності позашкільних закладів у контексті роботи з обдарованими дітьми» *за освітньо-професійною програмою «Соціальна педагогіка»*; практичних завдань щодо окресленого напряму професійної діяльності в методичних рекомендаціях з організації виробничої практики в літній період (III курс), виробничої педагогічної практики в закладах освіти (IV курс) *за освітньо-професійною програмою «Соціальна педагогіка»*; вивчено та узагальнено досвід українських і зарубіжних ЗВО щодо діяльності з обдарованими дітьми та на цій основі рекомендовано внести зміни до навчальних та робочих програм, адаптувавши їхній зміст до вітчизняних реалій.

Прикладні нововведення оприлюднено в низці публікацій у науковій періодиці та збірках наукових праць. Основні результати дослідження можуть буть використані для розроблення навчальних планів, програм, навчальних посібників, модернізації методичних матеріалів, для подальшого вдосконалення теорії і практики професійної освіти викладачами ЗВО, науковцями, а також здобувачами освіти, соціальними працівниками.

Експериментальна база дослідження. До участі в експерименті було залучено 438 студентів ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, Хмельницького національного університету, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Комунального закладу вищої освіти «Хортицька навчально–реабілітаційна академія», 63 викладачів ЗВО, які готують фахівців спеціальності 231 «Соціальна робота».

Основні концептуальні положення, рекомендації, пропозиції та матеріали дослідження **впроваджені** в освітній процес ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (акт про впровадження №03.02–10/58/1 від 23.11.2020 р.), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (акт про впровадження № 07–10/1135 від 21.12.2020 р.), Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (довідка про впровадження № 9 від 17.02.21 р.), Хмельницький національний університет (довідка про впровадження №06 від 12.01.21 р.), Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (акт про впровадження № 1154–33/03 від 03.12. 2020 р.), Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька навчально–реабілітаційна академія» (акт про впровадження №05– 04/ 317 від 03.03. 2021 р.); у соціально–виховний процес Тисменицької ЗОШ І–ІІІ ст. Івано–Франківської обл. (довідка № 05/46 від 21.12.20 р.).

Особистий внесок здобувача. У монографії [1] авторкою проаналізовано теоретичні та практичні положення і вибудувано концепцію нового напряму роботи працівника соціальної сфери та окреслено його діяльність відповідно до специфіки соціального статусу, особливостей обдарованості, вікових та психологічних характеристик. У розділі монографії [2] представлено модернізовану технологію діагностики схильності обдарованих дітей до вибору професії та результати її реалізації у процесі діяльності навчально–наукового центру «Педагогіка і психологія вищої школи» ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». У статті [4] виокремлено напрями соціально-педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласників; у публікації [9] описано критеріально-діагностичний апарат оцінювання сформованості їх готовності до професійного самовизначення. У статті [11] запропонована модель соціально-педагогічного супроводу креативно обдарованої дитини; у [12] дано авторські поняття «робота соціального працівника з обдарованими дітьми», «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми»; у [13] означено

креативну компетентність майбутнього соціального працівника до роботи з обдарованими дітьми, визначено її структурні компоненти, обґрунтовано основні аспекти її формування; у [15; 16] за результатами аналізу запропоновано оновлення навчально-методичного забезпечення дисциплін, спрямованих на підготовку майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; у [22] наведено результати аналізу практичних засобів формування готовності студентів до роботи з обдарованими дітьми в ЗВО (упровадження академічної програми, застосування інноваційних технологій для навчання здобувачів освіти відповідно до вимог ринку праці та працедавців).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати наукової роботи оприлюднено й обговорено на наукових конференціях, утім, *міжнародних*: «Соціальна педагогіка: наука, професія, діяльність (здобутки двох десятиріч)» (Київ, 2013 р.), «Карпати-Аппалачі: формування особистості в контексті сталого розвитку гірських регіонів» (Івано-Франківськ, 2013 р.), «Nauka dzis: teoria, metodologia, praktyka, problematuka» (Сопот, 2014 р.), «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2014, 2015 р.), «Соціальна робота як правозахисна професія» (Чернівці, 2015 р.), «Сучасна наука та освіта: самовизначення особистості в контексті євроінтеграції» (Добрич–Черкаси, 2016 р.) «Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави» (м. Чорноморськ, 2019 р.); «Science and innovation» (Стеур, Австрія, 2019 р.); «Science and Education a New Dimension» (Будапешт 2019 р.); «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» (Суми, 2019 р.). «Соціокультурологічні та психолого–педагогічні аспекти становлення особистості в сучасному суспільстві: тенденції і перспективи» (Івано–Франківськ, 2019 р.); *всеукраїнських з міжнародною участю*: «Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи» (Івано–Франківськ, 2017 р., 2019 р.) *всеукраїнських*: «Психолого–педагогічний супровід розвитку обдарованості особистості учня» (Івано–Франківськ, 2014 р.), «Перспективні напрямки розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук» (Харків,

2015 р.), «Актуальні проблеми соціальної роботи: досвід і перспективи» (Кам'янець–Подільський, 2019 р.). інтернет–конференції «Мислення логічне, креативне, критичне» (2020 р.).

Кандидатська дисертація на тему «Підготовка майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників» зі спеціальності 13.00.05 – соціальна педагогіка була захищена у 2012 році в НПУ ім. М. П. Драгоманова. ЇЇ матеріали у тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Результати дисертаційної роботи оприлюднено у 36 наукових і науково–методичних публікаціях, із них: 1 одноосібна монографія, 2 – у співавторстві (колективні); статті у наукових виданнях – 33, з них: 13 – одноосібних у фахових виданнях України, 2 – у співавторстві; 4 – у Scopus (у співавторстві); 2 – Web of Science (у співавторстві); 3 – у зарубіжних періодичних виданнях (індексуються у міжнародних наукометричних базах даних); 9 – у збірниках матеріалів конференцій.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, п'яти розділів, списку використаних джерел (425 найменувань) і додатків. Загальний обсяг дисертації становить 519 сторінок, із яких 436 сторінок основного тексту. Дисертація містить 26 таблиць та 23 рисунки.

РОЗДІЛ 1
МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми опираються на значний прогрес у цій галузі зарубіжних соціально-освітніх структур і, відповідно, теоретичні доробки. Напрацьований законодавчо-нормативний комплекс України, а також виклики сьогодення продиктували необхідність наукової розвідки у галузі, в епіцентрі якої буде така універсальна одиниця, як працівник соціальної сфери. Крім цього, основним об'єктом у рамках запропонованого дискурсу є обговорення проблеми фахової підготовки соціального працівника та його відповідність вимогам, які визначаються роботою з обдарованими дітьми.

1.1. Феномен соціальної системи початку XXI століття.

Людина є істотою соціальною, ця аксіома відома з найдавніших часів. Наукові пояснення та обґрунтування соціуму як системного та багатоаспектного явища появилися лише впродовж останніх кількох століть.

У контексті нашого дослідження набуває вагомого значення розгляд феномену «соціальної системи», оскільки на сучасному етапі розвитку суспільства, на наш погляд, актуалізується необхідність трансформації соціальної системи, одним із завдань якої має стати потреба у формуванні новітньоїгенерації фахівців з креативним мисленням, виявлення «обдарувань» осіб з творчо-інтелектуальним потенціалом та підбір системи умов і дій для реалізації цих завдань.

Спираючись на трактування у науковій літературі поняття «система», будемо мати змогу використовувати синтез-організацію певних виокремлених нами сегментів у цілісну картину і виявити програмно-стратегічні динаміки у процесі вивчення та реалізації соціальної політики щодо обдарованих дітей.

У сьогоднішніх реаліях робота соціальної системи з вияву обдарованих особистостей не стала визначальною програмою у суспільстві, а у комплексі освітніх, дидактико-педагогічних питань робота з обдарованими дітьми вимагає значного оновлення, пошуку нових підходів та методів. Перехід на вищий рівень зазначеної роботи, а також професійна підготовка відповідних фахівців є завданнями для системи освіти і для соціальної системи загалом.

З огляду на вищезазначене, розглянемо поняття «соціальна система», її ознакові характеристики, соціальну структуру, соціальні мікро– та макросистеми, соціальну модель, соціальну роль та багато інших категорій.

На сьогодні не існує загальноприйнятого визначення терміну «система». Поняття «система» у перекладі з грецької мови визначається як «ціле від складових частин, поєднання». І трактується через такі терміни як «зв'язок» (чи взаємозв'язок), «елемент», «ціле», «єдність».

У словнику української мови поняття «система» трактується як: «єдність закономірно розміщених і функціональних частин»; «сукупність яких-небудь елементів, частин, які об'єднані загальним принципом, призначенням», «форма організації, побудови чого-небудь» [64, с. 264].

У наукових працях знаходимо такі визначення поняття «система»: «комплекс взаємодіючих компонентів» (Р. Беллман, О. Гросс) [4]; «підмножина елементів, пов'язаної з іншою підмножиною» (Р. Акофф) [2]; «упорядкована безліч елементів, взаємопов'язаних між собою та створюючих цілісну єдність»(Є. Істомін) [103].

Характерними ознаками системи вченими виокремлюються такі:

— система створена з визначеною метою;

— існує порядок розміщення і взаємодії матеріалів, енергії та інформації (структура);

— виходи матеріалів, інформації розташовано згідно попередньо установленого порядку;

— є певна сукупність переваг, пріоритетів, критеріїв, які, що забезпечують оптимальне поєднання і взаємодію елементів у ціле [227].

Поділяємо у контексті нашого дослідження погляд В. Краєвського, який трактує «систему» як комплекс цілісних елементів, що пов'язані між собою і зміна одного із них призводить до змін інших. Кожен елемент її, в свою чергу, також може бути системою, що входить у більш широку систему як її частина [135, с. 32]. Таке визначення поняття «система», на наш погляд, найбільш точно відображається у сутності нашого дослідження, оскільки набуває значення трансформація соціальної системи, одним із завдань якої є виявлення і розвиток «обдарувань» осіб з творчо-інтелектуальним потенціалом та створення для цього системи необхідних умов. Окрім того, опираючись на вищезазаначене тлумачення, моделювання системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, будемо розглядати як динамічну систему для дослідження загальних системних властивостей і якісних характеристик. Структуру професійної підготовки майбутніх фахівців проаналізуємо у взаємозв'язку її основних елементів: цілей, завдань, змісту, умов, технологій, методів для досягнення результатів.

Розглянемо феномен соціальної системи, який має вагоме значення у контексті нашого дослідження. При цьому будемо опиратися на історичні знання та історичний досвід.

В епоху Давньої Греції, де у рамках філософських вчень розглядалися базові поняття, Платон та Аристотель звернули увагу на механізми організації соціальних субсистем, раціональність ієрархічного поділу суспільства на окремі структури, моделі поведінки, характерні для кожної з підсистем та системи зв'язків і залежностей як у рамках самої системи, так і між соціальними групами [67, с.31].

Епоха пізнього Середньовіччя виявилася наступним потужним витком розвитку вчень про соціум. У публікаціях [330, с. 614; 297, с. 324; 145, с. 373]

знаходимо інтерпретацію особистості у контексті презентації нею свого соціального прошарку, а також світоглядні, функціонально–рольові, психологічні та інші особливості представників конкретної соціальної групи.

У другій половині XVIII століття стався справжній бум у формуванні соціологічної парадигми. Вчення у галузі філософії, теології та інших гуманітарних і природничих дисциплін ввели соціологічні знання у ранг сучасних і остаточно сформували методологію та корпус термінопонять [328, с. 642].

Революційні трансформації у XIX та першій половині XX століть вносили суттєві корективи у систему існуючих положеньщодо вчення про соціум. Першопричиною такої нестабільності були соціальні реалії. До них додалися напрацювання у галузі політології, соціології, економіки, демографії, філософської антропології тощо [68, с. 249].

Слід зазначити, що у XX та на початку XXI століть у вченні про соціум появилися новітні напрямки, які органічно пов'язані з низкою гуманітарних дисциплін і є їх логічним продовженням. До них можна віднести соціальну психологію, соціальну політику, соціальну економіку, соціальну біологію, соціальну лінгвістику, соціальну криміналістику, соціологію права, етносоціологію, соціальну педагогіку та ін.

Станом на початок XXI століття накопичений теоретичний та практичний досвід наукових досліджень змушує проводити внутрішню типологізацію та класифікацію різних теорій та підходів. У рамках соціологічної парадигми та дотичних знань намалювалися два принципові підходи – історико-культурний та регіональний. Відповідно виокремились традиційні, або класичні концепції, теорії модерністського характеру (здебільшого напрацювання XX століття) та постмодерністські концепції (тенденції кінця XX – початку XXI століть) [407].

До палітри теорій та інноваційних розробок кінця минулого століття додалися «теорії хаосу», «теорія нелінійного розвитку», «ритмологічні» гіпотези, «теорія саморозвитку або самоорганізації» – інакше «теорія синергетики» та ін. Інтенсивності та розмаїття цим науковим течіям додали

соціально-політичні зміни, які переживає наша цивілізація впродовж останніх двох десятиліть. Тенденції етнокультурного та соціокультурного синтезу, міграційні інтервенції є очевидними. Вони, у свою чергу, вимагають новітніх шляхів свого вирішення. Традиційні знання та методи стають недостатньо дієвими. Поповнення знань у зазначених сферах дасть змогу вплинути на стихійність соціальних трансформацій і не дозволить піти шляхом неконтрольованого розвитку. На це вказують багато дослідників, зокрема Дж. Александр, З. Бауман, А. Гідденс, Дж. Деланті,М. Кастельс, І. Пригожин, І. Стенгерс, Р. Мертон, П. Штомпка та інші.

Перша генерація європейських теоретиків соціології розглядала лінійно–детерміністичну концепцію соціальних змін. Вони сформували доктрину контрольованості та передбачуваності соціальних трансформацій. Розвиток суспільства (соціальних систем) ототожнюється з динамікою живої та неживої природи [297, с. 359].

Наступне покоління дослідників [4; 67] пропонує розглядати соціальні системи та їх динаміку у широкому спектрі альтернатив та варіативності. Цим трансформаціям притаманні закони випадковості. За судженнями вчених [4; 67; 295], не може бути єдиної концепції та єдиного узагальненого тлумачення соціальних явищ. Також сценарії еволюційних процесів є значною мірою амбівалентними та не прогнозованими. Суб'єктивний компонент, або «людський фактор» тут є дієвим та актуальним. На думку представників цієї течії, виведення узагальнених методологічних принципів в оцінці та моделюванні соціологічних явищ не є виправданим [295, с. 508].

Теорії ІІ половини ХХ століття уклались у так звану модерністську парадигму. Вона розглядає стихію соціальних змін у форматі випадковості та епізодичності. У ній знайшли відображення ідеї О. Шпенглера та інших мислителів, які відстоюють ідеї вичерпності креативного ресурсу окремих націй, зокрема європейських. На тлі цих ідей стає зрозумілоюідея необхідності укладання нової соціологічної картини світу, де людський інтелект може діяти

на випередження, створюючи умови для заповнення «порожніх ніш» до того моменту, коли вони не набули катастрофічних масштабів.

Сучасне покоління теоретиківза основу своїх поглядів бере теорію нелінійного розвитку та синергетичну природу мегасоціальних метаморфоз. Ідея «впорядкованого хаосу» знаходить відображення у працях сучасних дослідників. Ці погляди містять раціональне зерно і значною мірою пояснюють специфіки соціальних процесів у Європі, Америці, Східній Азії та інших регіонах.

На ідеях соціологічного постмодернізму не змогли не залишити слідів процеси глобалізації. Прямуючи до умовної всезагальності, людина інтерпретує себе як мікроелемент космосу (планетарного масштабу). У цьому світлі позиціонування у соціальній системі координат поступово втрачає сенс.

Науковий світ упродовж останніх двох десятиліть рясніє різного роду конференціями, на яких розглядаються як теорії соціальних систем, так і науково–термінологічний інструментарій.

Складність накопиченої інформації та історичного досвіду у тому, що всі зазначені напрямки мають раціональне зерно. У стосунку до конкретних епізодів соціального дисбалансу у нашому світі може бути застосований один із підходів, і в ньому будуть знайдені теоретичні обґрунтування.

Для подальшого розгляду проблеми, яка зазначена як ключова у запропонованому дослідженні, будемо більшою мірою апелювати до двох останніх напрямків. Модерністські та постмодерністські підходи хоч і виглядають дещо авангардові, але природу соціальних трансформацій наших днів можна більш точно та об’єктивно пояснити, апелюючи до ідей, які ввійшли у наукову парадигму впродовж останніх двох десятиліть. Розглянемо деякі аспекти новітніх підходів детальніше.

Заакцентуємо увагу на тому, що явища соціального характеру не можна розглядати, відділивши окремий об’єкт чи проблему від культурології, економіки, політології, психології та ін. Та все ж повноти та об’єктивності дослідженню додасть постійна апеляція до *культурологічної* парадигми.

Такаспецифіка зумовлена всезагальністю культурології, а також тим, що у цій системі координат актуальними залишаються такі чинники, як рольові особливості державних інститутів, історичний досвід державотворення та формування соціальних систем, стереотипи поведінки, ментальні моделі, релігійно-світоглядні складники, функціонально-рольові особливості державних еліт, ступінь залежності соціальних процесів від патріархальних чинників, міра статичності та мобільності соціальних мікро- та макросистем, формат та дієвість законодавчих інститутів та багато інших [297, с. 204].

Ще одним актуальним положенням є те, що впродовж усієї історії, а також у нашій дійсності людство не створило ідеальної соціальної системи. Всі моделі є далекими від досконалості. Більше того, у сучасній філософській науці та інших близьких до неї напрямках зафіксувалась ідея, що досконала чи ідеальна соціальна чи державно-політична система лежить у площині відносності. Тому людське суспільство в пошуках досконалої соціальної системи може лише наблизитися до такої моделі. Але це не означає, що не варто докладати зусиль до пошуку та постійного оновлення соціальних систем. Тут стратегічним конституентом має бути модель постійних реакцій на об'єктивну реальність і пошук відповідних механізмів стабілізації соціальних систем. Особливо актуальним це положення стало в нашу епоху –глобалізації. Саме вона, за оцінками дослідників, перебуває на стартових позиціях, і надалі слід очікувати лише нарощування глобалізаційних динамік. Для сучасної гуманітарної науки ключовим завданням є виробити модель глобального картографування соціальних змін, максимально точно описати їх, урахувати гіпотетичні виклики та вибудувати прогнози хоч би на найближчі десятиліття. З огляду на зазначене, дослідження проблеми удосконалення відносин у соціальних системах набуває особливої актуальності.

У рамках сформованої парадигми окреслились кілька рівнів наукових знань, які розглядають соціальні системи як об'єкт дослідження. До першого рівня належить «соціальна філософія» – це рівень теоретичних узагальнень, методологія та структурна типологізація інформації, яка пов'язана з людиною,

людським суспільством та «пошуком універсальних закономірностей». До другого належить «соціальна теорія», яка фокусує комплекс досліджень на вивченні закономірностей на конкретних соціумах та притаманних їм проявах. До третього належить «соціологічна теорія», яка в основі своїй містить соціологічний понятійний апарат та апелює до законів, закономірностей, норм та аномалій, до аксіологічної шкали [143, с.22].

У контексті цих та інших підходів, а також емпіричної верифікації досвіду пізнання соціальних систем як об'єкта вивчення потрібно враховувати швидкоплинність і постійні видозміни у рамках соціального простору. Важливим чинником у вивченні та моделюванні соціальних систем є складність у їх побудові. Спостерігається значний дисонанс між теорією і практикою. Спроби синхронізувати їх поки що залишаються малорезультативними. Звідси випливають пояснення наявності протиріч у багатьох системах.

Крім зазначеного, варто також наголосити на тому, що соціальна дійсність може зазнавати змін у різних формах [267, с. 449]. Вона реагує на інформацію різного характеру. На неї також мають вплив такі чинники, як економічний успіх чи крах, політика лідерів країн, бойові дії чи теракти, політичні протистояння, політичні стратегії, а останнім часом і пандемії тощо.

В усіх соціальних динаміках відстежуються дві течії – одна намагається зберегти соціальну картину світу, стабілізувати соціальний клімат, зберегти status quo, а друга запрограмована на руйнацію чи реформування соціальних систем. Ці тенденції спостерігаються навіть у таких соціально статичних системах, як Великобританія, Норвегія чи Швеція.

Зауважимо, що на соціальний клімат планети впливають ще два чинники, які не можна не згадати. Перший – це те, що людина інформаційної ери переосмислює соціальну дійсність і себе як мікроскладник соціальних реалій, і її роль помітно змінюється. Це пов'язано з тим, що відбувається «заміщення» (радше «витіснення»)однієї системи іншою – віртуальна соціальна модель об'єктивується і стає адекватним замінником реально існуючої. Друга – це те, що людина як «homo cogitans» (людина когнітивна – яка вивчає та пізнає світ і

себе) у контексті інформаційних глобалізацій інакше позиціонує себе як суб'єкт-об'єктну структуру – вона «прочитує» і сприймає соціум інакше, ніж людина до інформаційної ери (до 90–х років XX століття) [261, с. 72]. Звідси випливає такий чинник, як поведінково-сценарійна модель суб'єкта. Ілюстрацією сказаного є низка фактів, які спостерігалися впродовж останніх двох десятиліть, коли соціальні заворушення передбачали рольову участь інтелігенції – представників інтелектуальної праці, а вона виявилася пасивною, що спричинило здивування широкого загалу. І навпаки: ключову роль в окремих подіях відіграли ті структури, які раніше не відзначалися активністю та актуальністю.

Зі сказаного випливає, що у сучасному суспільстві спостерігаються постійнаполітико-подієва динаміка. За твердженням багатьох дослідників, необхідно реформувати існуючу парадигму знань і подій у такий спосіб, щоб наукові знання йшли попереду еволюційних змін, виконували прогностичну функцію і вберігали цивілізацію від потрясінь. Під цими функціями розуміється не лише перспективна оцінка можливих ситуацій та викликів, тобто гіпотетичне моделювання, а й конструювання стабілізуючих механізмів. Йдеться про інститути внутрішньосоціальної стійкості, які б генерували інформацію і логістично моделювали соціальні мікро– та макрозміни. Вони повинні охоплювати аналітичними процедурами також комплекс соціально–економічних змін, демографічних тенденцій, ментально-світоглядних векторів та ін. З огляду на ці положення інститут соціального працівника стає ще більш актуальним та запитуваним і таким, актуальність якого буде лише зростати.

Формалізація соціальної політики завжди загрожує соціальним програмам. Соціальна робота є незахищеною від формально-чиновницького підходу і зведення роботи до статистичного оцифровування. Тут необхідно наголосити на тому, що робота соціального працівника у сфері сприяння розвиткові обдарованих та здібних дітей неодмінно буде необхідним напрямом у соціальній політиці, але вона може постраждати від бюрократичної інертності. Пояснюється це тим, що талановиті діти – це креативна енергія,

нетрадиційні погляди, які є характерною рисою цього соціуму [261, с. 69]. Тому формалізація соціальної роботи у цьому напрямі є мало реальною, а штучне нав'язування формалізованих схем негативно вплине на діяльність соціального працівника та ідею активації обдарованих і здібних дітей у соціальній системі. На жаль, про цей фактор рідко йдеться на симпозіумах та конференціях різного рівня, але його не можна ігнорувати, коли мова йде саме про цей соціум.

Наступною важливою деталлю є обдарованість і всебічна компетентність працівників соціальної сфери, які будуть виконавцями програм активації обдарованості як психосоціального феномену (див. [203, с. 37; 217, с. 299]). Очевидним є те, що тут актуальним є вислів Сенеки «Хто всюди, той ніде», який засвідчує, що бути обдарованим і здібним в усіх галузях неможливо. Але у стосунку до соціального працівника, одним із напрямів якого буде діяльність з обдарованими дітьми,має бути актуалізована проблема універсалізації його компетентності. Цього вимагатиме реальність, у яку буде включенийфахівець цієї сфери. На тлі психолого-педагогічної, соціологічної, аксіологічно-філософської та етико-правової компетентності, що сукупно формуватиме професійну основу працівника соціальної сфери, фахівець, який зайнятийроботою з молодим поколінням, серед завдань якого буде пошук юних талантів, має володіти креативним мисленням, бути спроможним проникати у світ дитини, володіти різними нахилами та здібностями. Такі умови диктує життєва нашої дійсності. Світ обдарованої дитини часто охоплює різні сфери. Специфіка бачення дитиною навколишнього світу охоплює широкий спектр чинників. Юні обдарування, які проявляють себе у царині музики, можуть бути неординарними у сфері точних наук, образотворчого мистецтва, художнього слова чи спорту. Тож «затиснутість» працівника в один формат креативу і неспроможність компетентно комунікувати з об'єктом психолого–педагогічної адресації на різні теми не принесе бажаних результатів в цілому. Тому, розглядаючи діяльність фахівця соціальної сфери загалом, необхідно врахувати поряд з іншими чинниками і такі сегменти, як «універсальність» та «всебічність» його розвитку та компетентностей.

Сучасні філософські концепції окреслюють теорію «нового соціуму» та прогнозують глобальні соціальні реформи. За прогнозами дослідників, від глобалізаційних динамік слід очікувати тенденції «укрупнення» соціальних систем (скажімо, сучасні соціологи і демографи інтерпретують соціальний феномен Нью–Йорка як єдине і цілісне формоутворення і називають «нью–йоркським» соціумом; аналогічно цьому називають соціум інших мегаполісів як у США, так і на інших континентах). Якою буде модель «еволюційних сценаріїв» цих мегаструктур, учені сьогодні можуть лише прогнозувати, але, як зазначалося вище, філософія людської цивілізації, футуристичні концепції, модерністські та постмодерністські сценарії розвитку людської спільноти, передбачають комплекс превентивних дій. До них входить і робота з моделювання діяльності людини і суспільства. У свою чергу, цю роботу необхідно розуміти як комплекс дій, системну інтерпретацію людини і суспільства.

Аджелюдина, яка приходить у цей світ, з початком формування свідомості – від 2–х до 5–ти років – у світогляд дитини імплантують інформацію (на примітивному рівні) про навколишній світ. І, як показує психолого–педагогічний досвід, не кожна дитина з легкістю сприймає цей інформаційний потік. Інформаційний потік впливає на всі соціальні, вікові та етнокультурні категорії, необхідна адаптація дитини у світі новітніх технологій. Відомо, що «наївно–дитяче світосприйняття – до підліткового віку –міряє світ стандартами дитячої уяви світосприйняття в цілому. До середини XX століття – «дотелевізійної сфери» дитяче сприйняття навколишньої дійсності здебільшого формували казки для дітей дошкільного та шкільного віку. Поряд із цим запитуваними були різні дитячі історії, фольклор, ігри та розвиваюча педагогіка. Вони методично та поетапно моделювали світ дитини, підпорядковували логічним і еволюційним динамікам.

У наші дні перенасичений інформацією світ, поліфонічність джерельної бази може нівелювати первинні етнічні чинники і ставити дитячу свідомість перед фактом глобальності інформаційного світу. Також експлікується

доступність інформації, але кожен представник соціуму по-різному сприймає світ ідей.

За свідченнями соціальних психологів, соціологів та соціальних педагогів провідних європейських та світових інститутів, слід докласти зусиль, щоб виробити методики захисту дитячої психіки від негативного впливу деякої інформації. Статистика дитячих психічних розладів, намагання «втечі від реальності» у підлітковому віці, тенденція до створення «свого світу» і намагання самоізолюватися, ігрова залежність, яскраво виражені форми інфантилізму та соціального аутизму – «самозамикання» та уповільнення дорослішання, відставання психічного розвитку від фізіологічного, тривожність, агресивність та інші вади інформують нас про те, що ці процеси повною мірою охопили нашу дійсність і деструктивно впливають на дитячий ментальний простір.

У контексті сказаного зазначимо, що інститут соціального працівника / соціального педагога набуває особливої ваги. Також не можна покладатися на механізми «саморегулювання». Закони діалектики та розвитку хоч і є всеохоплюючими і глобальними, але неодмінно вимагають людського науково обґрунтованого втручання.

Розглядаючи філософські, методологічно-дискурсивні аспекти соціальної роботи з обдарованими дітьми, звернемо увагу і на такі аспекти, як «логіка взаємодії», «співпраця різних соціальних інституцій», глобальне позиціонування та ін. Загалом ці чинники так чи інакше визначають систему і структурно–детермінаційний підхід. Отож робота з обдарованими дітьми має бути введена у систему суспільства.

Упорядкування всіх чинників і механізмів, узгодження дій різних соціальних інституцій, визначення усіх ресурсів є обов'язковими умовами формування інформаційного простору та соціальної політики. Неврахування одного чи низки чинників позначиться на усій системі, а результат не відповідатиме меті та вкладеним ресурсам. Тому інформація, яка накопичена у системних дослідженнях, стратегії гуманітарної політики, проєктування

майбутнього та ін. мають бути застосовані у формуванні нової соціальної політики [261]. Також потребують більш чіткого розмежування функції соціального працівника та соціального педагога. Все це потребує інтерпретації у рамках комплексної політики у стосунку до обдарованої дитини [261].

До філософсьгих питань, які вимагають інтерпретацій, належить і типологія мисленнєвої та, відповідно, соціально-комунікативної поведінки [329, с. 270]. Тут під «комунікативною» розуміємо як безпосередню типологію вербальної комунікації, так і широкий спектр соціальних контактів та зв'язків [271]. Оновлена модель суспільства (соціуму) передбачає і новітню систему соціальних контактів. Уміння орієнтуватися у світі цифрових технологій, рецептувати (фільтрувати) інформацію, комунікувати з іншими, а також здатність формувати комунікативне середовище є вагомими соціально–психологічними проблемами [269]. Отриманий досвід та науковий дискурс, який розгортає саме цей аспект нашої дійсності, засвідчує часто неготовність сучасної молодої людини чи дитини, яка отримує початковий досвід таких комунікацій до поведінки у системі складних комунікативних зв'язків. Бачити успішні сценарії комунікацій, несуб'єктивно сприймати девіації є важливою деталлю сучасної людини соціальної [110].

Оскільки вміння формувати навколо себе позитивний комунікативний простір, сферу доброзичливості – це майстерність, яка формується впродовж тривалого часу, постійних і системних комунікацій, то інститут соціального працівника набуває значної актуальності, оскільки може доповнити світ дитини позитивом, що може не давати існуюча реальність. Такої інформаційної підтримки потребує підростаюче покоління як віддалених географічно сіл, так і мегаполісів. Окрім того,соціальний працівник / соціальний педагог має віднайти шляхи компенсації нестачі родинної комунікації.

Наявнісоціальні теорії, соціальна політика у контексті необхідних реформ приводять до необхідності реорганізації багатьох соціальних інституцій а також концентрації уваги на соціальному працівникуі його професійній діяльності, з обдарованими дітьми зокрема.

З огляду на сказане, необхідно звернутися до зарубіжних та вітчизняних наукових надбань, бо саме від них залежатиме повнота наших аналітичних пропозицій.

М. Кастельє вважав, що інформаційне суспільство ідентифікує діяльну людину за умінням орієнтуватися у потоках інформації і при цьому не втрачати політичні орієнтири та координати. Відомо, що система людських стосунків і загалом соціальна картина світу єскладною структурою, а причинно–наслідкові зв'язки, мікро- та макродетермінативи та ін. чинники мають більш складну природу. І з іншого боку, так званий «людський фактор» теж важливий, особливо, постійне прагнення людини зайняти більш вагоме місце у суспільній системі [142, с. 30].

Отже, здійснюючи філософський та соціологічний підходи до розгляду сучасного соціуму, не можемо не згадати напрацювання таких учених, як У. Бека, М. Буравого, Д. Добринської, Т. Мартиненка, М. Матринеллі, Н. Полякової, Т. Тербона та ін., які наголошують на тому, що глобалізація світу призводить до необхідності пошуку нової методології, терміно–понятійної парадигми та прикладного інструментарію. Нова теорія має синтезувати напрацювання XXI ст. і виробити систему нових поглядів на соціум, а також більш повно залучити знання культурології, соціальної психології, теорії систем та ін. [329, с. 703].

Зі сказаного випливає, що новий комплекс проблем та викликів, як і когнітивний підхід до дійсності, до інформаційного суспільства змушує звернути увагу на стратегії соціальної політики і прогнозувати можливі методи вирішення складних проблем. У цьому контексті функції соціального працівника набуваютьвагомого значення та змін відповідно до сучасних реалій, при яких активізація роботиз обдарованими дітьми стане більш чітко окресленою, із залученням різних соціальних інституцій.

1.2. Методологічні засади професійної підготовкисоціальних працівників

Виокремлюючи чинники у проблемі моделювання соціальнихсистем, а також аналізуючи проблеми стратегій розвитку людської спільноти, зазначимо, що сучасна фаза розвитку цивілізації змушує вибудовувати прогностичні плани, враховуватиіснуючі виклики.Стимулюють такий хід думок, насамперед, глобалізаційні процеси, а також комплекс невирішених питань, які розглядаються на рівні необхідності формування новітніх соціальних систем, а також необхідності реагувати на проблеми формування інформаційного простору та ін.

Не викликає сумніву той факт, що будь-які факти невпорядкованості знань і досвіду можуть стати причинами неготовності людської спільноти до вирішення проблем, які стають очевидністю [185, с. 51]. Тому одним із чинників, які моделюють хід роздумів, є питання міждисциплінарності окресленої проблеми [261].

Зазначимо, що необхідність новітньої інформації, фахівців у різних галузях знань, доєднання досвіду у сфері природничих наук до вирішення гуманітарних питань, використання різних методів аналізу статистики для вияву закономірностей, обговорення питань розвитку соціальних систем та інші аспекти проблеми змушують до залучення різнотипної інформації. Тому запропонована розвідка враховуєзазаначені аспекти сучасності ізнаходиться в системі зв'язків з філософією, психологією, соціологією, соціальною психологією, культурологією, педагогікою, демографією та іншими напрямками. Також передбачене врахування спеціального формату наукових розробок – «соціальна робота», «соціальна педагогіка».

На цьому етапі пошуку є потреба звернутися до *методологічних засад* проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, визначити приинципи та підходи; розглянути чинники,

взаємопов'язані елементи, які сформулювали коло питань, щовизначають проблему дослідження.

Поняття методологія (грец. «methodos» – шлях, спосіб та «logos» – вчення) – це «вчення про структуру, логічну побудову, підходи, методи і прийоми пізнавальної діяльності» [330, с. 374].

В Енциклопедії освіти (В. Кремень) *методологія* трактується як вчення про метод, наука про побудову людської діяльності [79,с. 498].

У науковій літературі *методологію* визначають як «систему теоретичних знань, які забезпечують роль провідних принципів наукового пізнання, шляхів здійснення наукового дослідження» [61, с. 88]; «сукупність фундаментальних світоглядних принципів і наукових положень у їх застосуванні для вирішення складних теоретичних і практичних завдань [311].

Методологічні принципи визначають вихідні наукові позиції дослідження.

Методологію, у широкому розумінні, розглядають як систему способів і принципів побудови теоретичної і практичної діяльності, а також вчення про цю систему [79, с. 498].

У науковій літературі розрізняють *рівні методології*: до першого – відносятьфундаментальну методологію (філософські знання, що обумовлюють філософські основи дослідження); до другого –загальнонаукову методологію (підходи, характеристика типів наукових досліджень, їхні етапи й елементи: гіпотеза, об'єкт і предмет дослідження, мета, завдання); до третього– конкретно–наукову методологію (методи, принципи дослідження, які застосовуються в тій чи іншій дисципліні [79, с. 88].

У структурі методології вчені(Н. Кугай, Е. Юдін) виокремлюютьтакі рівні: філософський – найвищий рівень, що формує загальне уявлення про будову світу, розвиток суспільства й індивіда; загальнонауковий – розкриває загальнонаукові теорії, які є прийнятними для всіх галузей науки чи більшості із них; конкретно–науковий – сукупність положень, методичних підходів, закономірностей, принципів, що застосовують у конкретній науковій

галузі;технологічний –виокремлює ефективні методи, способи дослідження конкретної проблеми [141, с. 114–117].

Розгляд проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми потребує в методології її вивчення на: філософському (фундаментальному), загальнонауковому, конкретнонауковому та технологічному рівнях.

Філософська (фундаментальна) методологія є найвищим рівнем методології науки, що визначає загальну стратегію принципів пізнання особливостей явищ, процесів, сфер діяльності [330].

Звертаючись до історичного досвіду, зазначимо, що античні філософи намагалися побачити світ у його цілісності та взаємопов'язаності. Також намагалися збагнути людину, свідомість, духовність, чесноти, культуру, соціум, історію у контексті окодосяжної та активованої в інтелектуальному просторі дійсності. Поряд з іншими,предметом соціального розгляду є питання суб'єкта, який вивчався у зв'язку з різними явищами буття. Власне, рефлексії над проблемою людини і суспільства були результатом загальних роздумів над проблемою світобудови або всезагальності. Аналітичні інтервенції у питання, пов'язані з людиною, свідомістю, соціумом та ін. близьких категорій, знаходимо в Емпедокла, Анаксагора, Демокріта, Сократа, Платона, Аристотеля та ін.

Один із перших мислителів минулого, Сократ, звернувся до таких категорій як доброчесність, мудрість, свобода та ін. [127, с. 55]. Він вважав, що краса знань повинна трансформуватися в гармонію вчинків. Однією з ключових його ідей була ідея самопізнання, самовдосконалення, а відтак відкриються можливості пізнання світу. Також філософ не оминав питань соціуму, соціальної системи. як сукупність індивідів, які можуть формувати досконалу або недосконалу людську спільноту.

Платон на небосхилі античної доби був прихильником телеологічного пояснення світу [127, с. 56]. У його ідейних пошуках людське буття, як і навколишній світ, може бути пізнаним через потік інтелектуальної енергії –

діалог. При цьому поліфонія думок є обов'язковою умовою в пошуку істини. У такий спосіб філософ констатує факт обов'язкової наявності соціуму. Сукупність індивідів, вступаючи у діалог, може стати на шлях пошуку істини, зберігаючи толерантність до опозиційної думки, а значить, до соціуму і поліфонії поглядів.

Аристотель та його філософсько-світоглядні бачення є однією з вершин античної думки. Будучи учнем Платона, який формулював умови гармонії життя, серед яких: мудрість, поміркованість, що проєктується на особистість та соціум, Аристотель додав значну дозу логіки, підсиливши всі дефініції ланцюжком чітких причинно-наслідкових зв'язків. У його філософії ключовою категорією є індивід та його сутність, а розум, розумова діяльність є його базовим ідентифікатором. У творі «Про душу»ми знаходимо витоки ідей про особистість, невід'ємними складовими яких є розум, душа та дух. Йоговчення про «Етику», «Державу» та ін. стали своєрідними витоками вчень про особистість, соціум, соціальні системи. Аристотель був одним з основоположників діяльнісного підходу і розглядає широкий спектр людської активності. Він виділяє такі риси, як мотивованість та цілеспрямованість, їх умови та першопричини – наявність мети та засобу. Філософ акцентує увагу на видах діяльності, ототожнюючи творчість та вчинки. [330].

Для філософського обґрунтування професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми важливим є трактування поняття *«особистість»*.

Філософські вчення, в яких викристалізувалась особистість та її ключова властивість – діяльність у своїй засадничій фазі – остаточно сформувалась у XIX столітті значною мірою завдяки напрацюванням у галузі психології. Саме у цей час (у XIX ст.) такі категорії, як особистість, діяльність, соціум, соціальна сфера, набули значного понятійного наповнення. Більшість визначень більшою чи меншою мірою пов'язують ці категорії з «пізнанням світу», «пізнанням самого себе» та ін. [174, с. 63]. Знання (компетентність, розум, спроможність самопізнання) та пізнання – це завжди «причетність, скомпонованість та

участь». Крім цього, діяльна активність людського «я» у когнітивних та інших процесах завжди містить два вектори: один – назовні, другий – у глибини свого «я». Лише у такий спосіб кожне «я» може претендувати на «буття» та самореалізацію. Загалом будь-яка інтелектуально–фізично–соціальна діяльність – це завжди *самореалізація*. Один із ключових шляхів та умов самореалізації – це налагодження та ефективне використання соціальних зв'язків, які можна ще назвати комунікацією у соціальній системі із самовизначенням та самоідентифікацією [330, с. 598].

Питання особистості (індивідуальності) та суспільного як діалектична та єдність розглядалася античними філософами у контексті філософських категорій. Також у пізнанні дійсності, себе і соціуму мислителі минулого бачили одне з ключових завдань філософії. Особистість – це людина, оцінювана не тільки з точки зору її основних якостей, соціальних і духовних особливостей, а й активний, діючий соціальний суб'єкт, як носій суспільних відносин і мисляча людина, котра здійснює на ці відносини вплив відповідно зі своїми здібностями, досвідом, інтелектом, індивідуальними характеристиками, професіоналізмом і культурою.

Філософські основи розкривають «зв'язок уявлень про світ, суспільство, місце людини в ньому з педагогічною дійсністю та її відображенням у науці про освіту – педагогіці» [161; 329].

Для філософського рівня методології професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми вагомим аспектом є філософії освіти. Філософія освіти – це наука, яка має цілісний об'єкт – освіту з усіма її системними, процесуальними і результативними характеристиками. Філософія освіти висуває загальні, системні та фундаментальні завдання, об'єднує різні педагогічні напрями, визначає сутність системи освіти як соціального інституту, її зміст і взаємодію з іншими соціальними інституціями суспільства.

Іншими словами, філософія освіти – філософська методологія педагогіки або загальна педагогічна методологія, що є відображенням певних моделей

ставлення людини до світу, а це, у свою чергу, позначається на цілях і завданнях освіти та професійної підготовки [161, с. 21].

У розвиток педагогічної методології значний внесок зробили вітчизняні вчені А. Алексюк, В. Андрущенко, І. Бех, Г. Васянович, С. Гончаренко, М. Євтух, В. Кремень та ін.

Вихідним аспектом у дослідженні будь-якої проблеми є принципи розкриття її змісту. Принцип – це «основне вихідне положення певної наукової теорії, системи» [330, с. 742]; у філософії це поняття визначається як фундаментальні положення, основа конкретної концепції чи теорії, до яких належать: основні закони і категорії діалектики, принципи [259].

На рівні філософської методології у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників ми враховували положення про діалектичний розвиток, в основі якого припущення якісних змін об'єкта [311, с. 196]. Методологічну роль у дослідженні окресленої нами проблеми здійснюють такі основні закони діалектики: єдності та боротьби протилежностей, що пояснює джерело розвитку; переходу кількісних змін у якісні – розкриває закономірності та зв'язок якісних й кількісних змін розвитку; заперечення-заперечення, що дає змогу прогнозувати напрям розвитку. Загальний підхід до вивчення проблеми нашого пошуку визначають такі категорії діалектики, як: матерія і рух, сутність і явище, зміст і форма, час і простір, одиничне і загальне, якість і кількість, необхідність і випадковість, причина і наслідок та ін. Вони дають змогу проблему професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми досліджувати як процес, що розвивається у часі і просторі, має сутність та зміст, причини й наслідки та ін.

У концепціях діалектики найсуттєвішу роль мають принципи, що є в основі теорії: *детермінізму, розвитку, взаємозв'язку, єдності теорії та практики, гуманізму*.

Детермінізм (лат. determinatus – визначений, обмежений) – філософське вчення про об'єктивну зумовленість явищ природи, суспільства, людської психіки [330, с. 742]. Зміст принципу детермінізму розкривається в категоріях:

взаємозв'язок, необхідність і випадковість, можливість і дійсність, причина і наслідок. У контексті нашого дослідження вагоме значення має категорія можливість і дійсність, оскільки задатки особистості є її потенційними можливостями, що проявляються у дійсності за певних умов. А виявлення причин та умов, сприятливих для формування компетентності студентів до визначеної діяльності дає змогу побудувати ефективний освітній процес, здійснити пошук шляхів вдосконалення фахової підготовки.

Принцип *розвитку* у контексті нашого дослідження передбачає послідовність системно-структурних змін; система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи є змінюваною, що через перетворення набуває прогресивного характеру.

Принцип взаємозв'язку (наприклад, розгляд освітнього процесу з урахуванням сучасних тенденцій, у взаємодії соціальної політики, соціально–економічного розвитку, соціальної роботи і професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів). У руслі цього принципу виокремлюємо п*ринцип єдності теорії і практики*, який розкриває діалектику руху знання до істини й визначальну роль практики у цьому. У процесі пізнання практика є джерелом знань, оскільки розв'язання професійних завдань дослідник знаходить у практиці життя: вона є критерієм істинності отриманих знань, результатом пізнання. Порушення оптимального зв'язку теорії і практики у процесі дослідження проблеми може привести до зменшення результативності освітнього процесу [145, с. 20].

Принцип соціальної зумовленості виявляє процес визначального впливу суспільних відносин, соціального устрою на формування основних компонентів процесу виховання, встановлює зв'язок між педагогічним керуванням і розвитком активності вихованців, як суб1єктів самовиховання, тобто, характер соціально-виховної діяльності має сприяти формуванню гармонійно розвинутої особистості.

У контексті нашого дослідження ми спиралися і на *принцип гуманізму*, який виявляється у гуманістичному світогляді як системі поглядів, переконань,

спрямованих навколо людини. Життєдіяльність людини визначається її активністю у пізнанні, створенні матеріальних і духовних цінностей, толерантному відношенні до світоглядних, релігійних, політичних, культурних відмінностей інших людей [145, с. 20].

Окреслені філософські принципи до розглянутої проблеми дають підстави для визначення загальнонаукового методологічного апарату.

У науковій літературі на рівні *загальнонаукової* методології професійна підготовка фахівців пов'язується з принципами (історичним, системним, пізнавальним, моделювання та ін).

Необхідну методологічну функцію у нашому дослідженні здійснювали наукові *принципи*: *історизму, системний, науковий, наступності, зв'язку теорії з практикою*та ін.

Історичний принцип дає змогу дослідити виникнення і розвиток певних явищ і процесів. У нашому дослідженні дає змогу здійснити аналіз проблем вищої освіти, в т.ч професійної підготовки соціальних педагогів, що мають свою хронологію і особливості у різні періоди суспільного розвитку.

Системний принцип – дає змогу комплексно дослідити складні об'єкти (системи), як єдине ціле з узгодженим функціонуванням його частин, у нашому випадку – систему підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи, створення моделі (системи) діяльності соціального педагога із обдарованими дітьми.

Формування в майбутніх соціальних педагогів понятійного мислення стосовно проблем роботи з обдарованими дітьми забезпечує використання *принципу науковості*, якийполягає у розгляді методологічних категорій, наукових положень, понять, щоб розширити зміст досліджуваних процесів [350].

У виокремленні принципу *наступності* звертаємося до його трактування у словниках, де поняття визначається як «зв'язок між явищами у розвитку, коли змінюючи старе, нове зберігає певні його елементи» (природа, суспільство, пізнання);об'єктивний, необхідний «зв'язок між різними етапами розвитку, при зберіганні певних елементів при переході до нового стану» [329, с. 527].

Вчені зазначають, значення наступності в тому, що досягненняпопереднього етапу необхідне для початкового формування нових видів практичної і пізнавальної діяльності.Реалізацію цього принципу вбачаємо у встановленні взаємоузгодженості у змісті, організаційно-методичному забезпеченні освітнього процесу нарізних етапах, зв'язків між новими й уже наявними знаннями, а також поступовому опануванні складніших знань,їх обсягу і глибини, осмислення їх на вищому рівні. У руслі цього принципуреалізується неперервність професійної освіти, що виражає тенденції підготовки фахівців.Так, наступність закладів середньої і вищої освіти передбачає взаємозв'язок, що виявляється у привнесенні в практику середньої школи таких елементів професійного навчання, які вдосконалюють її можливості в підготовці вихованців до оволодіння професією у закладах вищої освіти, а також організацію освітнього процесу студентів з врахуванням попередніх набутих знань і досвіду, поступового їх ускладнення і урізноманітнення, забезпечення більш високого рівня розвитку, що забезпечує цілісність і результативність освітнього процесу.

Принцип зв'язку теорії з практикою дає змогу здійснювати аналіз теорій, парадигм, моделей, що стосуються соціальної роботи з обдарованими дітьми та професійної підготовки до неї у взаємодії з практичною діяльністю.

Враховуючи положення філософії освіти (філософської методологія педагогіки), яка є відображенням певних моделей ставлення людини до світу, що позначається на вихідних цілях і завданнях освітнього процесу та підготовки, виокремимо *принципи* професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на *загальнодидактичному* рівні (*наочності, самостійності, креативності, творчості, інтеграції)*, які дадуть змогу обґрунтовано визначити цілі, змістове наповнення, підібрати ефективні форми, технології, методи навчання.

Принцип наочності у підготовці майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми дає змогу засвоювати їм навчальний матеріал при вивченні освітніх компонентів за допомогою використання таблиць, схем,

діаграм, презентацій, коли активізуються рецептори, що відповідають за сприйняття образів, відіграючи важливу роль у формуванні навичок та умінь.

Принципи *самостійності* полягає у тому, що майбутній фахівець має навчитись усвідомлювати та засвоювати отримані системні знання як складові компоненти професійної готовності до роботи з обдарованими дітьми, підпорядковані успішному досягненню мети; самостійно відбирати найбільш ефективні форми й методи засвоєння навчального матеріалу; самостійно працювати над формуванням пізнавальної активності, яка виступає передумовою розвитку вмінь і навичок інтеграції знань; аналізувати й коригувати навчальну діяльність з урахуванням виявлених помилок щодо змісту навчання й організації освітнього процесу; займатись контролем і самоконтролем отриманих результатів професійної підготовки й набувати вмінь міждисциплінарного підходу до вирішення завдань, які висуваються тією чи іншою дисципліною [219].

Принцип *креативностіта творчості* забезпечують індивідуальний пошуково–*творчий* підхід щодо формування професійної готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, формування творчої індивідуальності, використання інноваційних технологій, створення умов для прояву креативності, організації творчої освітньої діяльності задля їх творчого самовияву, самовизначення, творчого розвитку та професійної реалізації.

Відповідно до принципу *інтеграції* освітні компоненти підготовки майбутніх соціальних працівників не мають дублюватися, а бути спрямовані на досягнення загальної мети – формування професійної готовності до роботи з обдарованими дітьми. Це дасть можливість забезпечити їх цілісне уявлення про організацію освітнього процесу в закладах вищої освіти та його теоретичне й практичне осмислення.

Нами виокремлено принципи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми на особистісному рівні — свідомості й активності, ціннісного ставлення до знань, мобільності.

Відповідно до принципу *свідомостій активності* професійна підготовка ґрунтується на тому, що студент виступає суб'єктом, який усвідомлює цілі учіння, здатний планувати, організовувати, відстоювати свою професійну позицію; самостійно, свідомо й цілеспрямовано виконувати заплановану діяльність; усвідомлювати особистісну значущість її результатів. Принцип *свідомості* передбачає не тільки сприйняття та розуміння навчального матеріалу здобувачем вищої освіти, але й усвідомлення та вміння застосовувати його у майбутній професійній діяльності.Принцип *активності* передбачає ефективне засвоєння знань, яке відбувається в результаті самостійної активності у навчанні. Реалізація принципу досягається за рахунок формування потреби у знаннях, діалогічної форми навчання, проблемного навчання, широкому використанні практичних методів навчання (експериментів, тренінгів, тестів). Оволодіння знаннями й розвиток відбувається лише за умови наявності власної активної творчої діяльності, цілеспрямованих зусиль на отримання запланованого результату.

Рекомендується запровадження *активних форм* діяльності зі студентами (групові дискусії, моделювання видів діяльності, розігрування й аналіз професійних ситуацій, складання та реалізація індивідуальних програм саморозвитку, генерація ідей за допомогою «мозкової атаки», висловлення думок і невербальними засобами, рольові та ділові ігри, тренінги та ін.).

Принцип *ціннісного ставлення до знань* обумовлений тим, що професійна підготовка здобувачів освіти тісно пов'язана, перш за все, з оволодінням цінностями змісту навчання як особистісними, в результаті чого відбувається перебудова професійної свідомості й самосвідомості.

На ефективність системи професійної підготовки впливає такий чинник як *мобільність*, яка визначається не тільки формуванням особистісних якостей, але і адаптацією у професійній діяльності відповідно до змін. Спираючись на міркування К. Олійника, зазначимо, що «спонтанно мобільність формується далеко не в кожного» [с. 274]. Тому актуальною стає цілеспрямована підготовка

майбутнього фахівця до професійної діяльності вшвидкомінливому світі шляхом формування мобільності як особливої особистісної якості.

У розгляді*загальнонаукової методології,* професійну підготовку майбутніх соціальних працівників розглядаємо як об'єкт міждисциплінарного аналізу, обґрунтування багатьох наук, а саме: соціологія, культурологія, психологія, педагогіка, право, медицина та ін., що конкретизується як процес формування у майбутніх соціальних працівників професійної готовності до роботи з обдарованими дітьми. Саме тому ми спиралися на загальнонаукові теорії *конструктивізму.*Ідеї конструктивізму розглядаються у працях таких учених, як: Л. Виготського, Х. Гарднера, Ж. Піаже та ін.

В. Літлвуд вважав що «конструктивізм – це теорія пізнання». Спираючись на конструктивізм, навчання є процесом, у якому студенти висловлюють свої думки про світ у співпраці з оточуючим середовищем. Вони самі пізнають, здобувають знання, узагальнюють, виводять висновки, а завдання викладача полягає у підтримці їх в освітньому процесі [390].

Загалом,проблема пізнання та пізнаваностібула окремим напрямком філософії – людина і світ людини виокремлюються в окремий блок– якщо людина (суб'єкт, індивід) є частиною об'єктивного (матеріального) світу, то чи є він пізнаваним. Також філософськими питаннями були проблеми спроможності людини пізнавати світ. Тут паралельно розвивається вчення про суспільство і державу, тобто вищі рівні організації суб'єктів у цілісні структури [333, с. 5].

Філософія Давньої Греції, як і культура загалом, стала наріжним каменем європейської, а відповідно і світової цивілізації. Проблеми, питання, теорії, шлях пізнаючого розуму заклав програму науки на тисячоліття вперед. Паралельно з філософськими проблемами розглядається комплекс близьких за формою та змістом запитань, що, власне, і формує методологію. У комплексі філософських питань дискутувалися теми історичного досвіду – тут питання накопичення знань, спроможність використовувати досвід минулого, накладання досвіду особистого на досвід колективний та ін. Для «шукаючого

розуму» важливим було встановлювати зв'язки між пізнаними субструктурами, укладати їх у цілісну картину та виявляти причинно–наслідкові зв'язки. У цьому контексті розвивались вчення про значний обсяг фактів та явищ навколишнього світу, в тому числі про «благо», «досконаліcть», «красу», «гармонію», «істину» та ін. Поширеною думкою була інтерпретація самого пізнання як процесу спостереження, абстрагування та інтелектуального узагальнення. У цьому контексті актуальним було питання ступеня та міри готовності людини вплинути на світ та себе і здатності організувати матерію на більш високому рівні, тобто спроможність зробити світ досконалішим. У цьому звучанні проблема соціуму й особистості як конструктивної монади знову набула актуальності [173, с. 29].

Розкриваючи методологічні аспекти дослідження, здійснюючи аналіз пізнання людини і світу та звертаючись до античної фази як етапу закладання основ, звернемось до такої категорії, як «діяльність».

Діяльність слід оцінювати в руслі пізнання світу – це і є форма діяльності, а сама активність людини у будь-якій галузі – це теж діяльність. Кожна процедура пізнання так чи інакше тісно переплітається із загальною ідеологією існування, конфігурацією ідей, соціокультурних умов та ін. [351, с. 296].

Вольтер свого часу стверджував, що саме роздуми роблять людину особистістю і розвиток чи саморозвиток особистості є базовими категоріями у філософії буття. Також він та його послідовники відстоювали думку, що особистість, творить благо, бо знання і пізнання світу – це благо для особистості та суспільства [16, с. 407]. Услід за розвитком філософських вчень розвиваються ідеї особистості. Особистість та діяльність як понятійні категорії набувають сучасних обрисів і тлумачаться як «соціальний індивід, який поєднує в собі загальнолюдське, суспільно вартісне та індивідуально–неповторне» [299]. Людина ідентифікується наявністю не лише розуму, а й моралі, високих духовних чеснот. Саме завдяки психології та дотичних наук упродовж останніх століть викристалізовується вчення про особистість як соціальний об'єкт, а також у контексті його спроможності творити соціальні

системи. Крім цього, з початку XIX століття більш активно описується світ людини як нашарування світоглядного, історичного, соціокультурного, педагогічного досвіду.

Можна вважати, що на початку XX століття було створене надійне системно–структурне підґрунтя під такою категорією, як особистість, визначено основні чинники, пріоритети, ідентифікатори тощо, які дозволили вибудувати цілісну модель особистості, де основними складниками було визнано діяльність та соціально-адаптативну поведінку, що, власне, і сформувало панівну парадигму знань, яка до наших днів домінує в науці про людину [78, с. 98]. Також стоїть питання про її інтегрованість у соціальну систему.Попри дискусії, визрів каркас знань, що особистість не відмежовується від діяльності та спроможності розвиватися і самовдосконалюватися. При цьому будь-який розвиток людини соціальної передбачає здатність здобувати інформацію, оперувати комплексом методів з накопичення, обробки диференціації та типологізації інформації. Крім цього, до системи знань про людину як соціальний об’єкт входять такі поняття, як здатність опрацьовувати інформацію, бути мотивованим, спроможним інтегруватись у соціум, здатність до комунікацій. Для більш конкретного визначення методології пошуку, зазначимо, що дослідники виділяють такі властивості, як інноваційність, відкритість та динамізм, безпосередній зв’язок з інформаційним середовищем, запрограмованість на гуманізацію суспільства, вміння самоорганізовуватися [43, с. 121].

Інші дослідники акцентують увагу на спроможності формувати систему знань та положень, розробляти та обґрунтовувати програми вивчення і долучатись до загальних тенденцій, які визначають характер системи знань на даному етапі розвитку науки і суспільства [220, с. 118].

Розвідки у соціології та соціальній педагогіці часто включають ідею адаптації соціальних програм та освіти до системи соціальних наук, долучивши до загальнофілософських принципів такі підходи, як соціальна зумовленість гуманізму та ін.Дослідники до вже існуючого комплексу підходів додають та

розширюють вузьконаукові методи та методики, додаючи здатність рефлексувати, інтегрувати різні джерела методологічного забезпечення та ін. [56, с. 240].

Розвиток гуманітарної науки і психології, соціології та педагогіки зокрема в кінці XIX століття дещо розширив цю парадигму знань. Але соціальні, когнітивні, політичні, економічні, демографічні, культурологічні, етико–правові процеси та вчення у другій половині XX століття значно розширили цю парадигму знань і змусили внести серйозні корективи у комплекс знань про людину та її діяльність. Ці динаміки значною мірою залишили знання про людину в рамках традиційних філософських знань, а з іншого боку – виокремили деякі домінанти, до яких належать такі, як: соціум, соціальна система та творчо–когезійний чинник, який організовує і стабілізує соціальну систему. З огляду на вищезазначене, соціальний працівник / соціальний педагог є тим реалізатором соціальних програм, модератором перспективних ідей щодо оновлення соціальної системи і збереження її гнучкості та адаптивності.

Розглядаючи *конкретно–науковий рівень* методології професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, слід зазначити, що методологія конкретної науки висвітлює проблеми притаманні цій галузі, а також ті, що визначаються на більш високих рівнях методології. Цей рівень досліджуваної нами проблеми містить ідеї, положення, теорії та закономірності, що стосуються теорії і методики професійної освіти та професійної підготовки соціальних працівників, зокрема, що враховують і тенденції розвитку сучасної освіти, такі як: особистісно зорієнтований освітній процес, неперервність, інформатизація та ін.

Філософсько–методологічні основи професійної підготовки соціальних працівників розкриваємо через м*етодологію соціальної роботи,* яка розглядається у таких вимірах, як: філософські засади, сукупність принципів, підходів, положень, методів, які є основою науки [175, с. 210].

Відповідно до завдань дослідження потребують обґрунтування основні *методологічні підходи*, які б слугували основою проєктування системи фахової підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми.

Методологічний підхід розглядається як «сукупність ідей та принципів, що становлять основу стратегії дослідницької діяльності, а також способів, прийомів, що забезпечують її реалізацію» [311]. Зокрема, нами визначені такі підходи, як: системний, діяльнісний, компетентнісний, аксіологічний, акмеологічний, особистісно зорієнтований.

Результативність професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми залежить від системного підходу до її організації. *Системний підхід* (англ. systemsthinking – системне мислення) – «напрям методології досліджень, який дає змогу вивчати об'єкт як цілісну сукупність елементів та взаємозв'язки між ними». Системний підхід у нашому дослідженні забезпечить оволодіння майбутніми соціальними працівниками системними знаннями теорій обдарованості, структури здібностей, розвитку обдарувань дітей, що дасть змогу організувати системну роботу для розвитку інтелектуального та творчого потенціалу дітей, формування їх творчої особистості. Цей підхід також дасть змогу обґрунтувати професійну діяльність фахівця соцціальної роботи з обдарованими дітьми як систему, побудувати модель такої діяльності задля досягнення мети діяльності з обдарованими дітьми – розвитку обдарувань і талантів дітей.

Системний підхід дасть змогу спроєктувати процес фахової підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми як цілісну систему, що має певні закономірності, взаємодії, здатну до саморозвитку; забезпечити її цілісність задля досягнення визначених цілей підготовки. Цей підхід дає змогу реалізувати процес підготовки студентів як педагогічну систему, яка містить мету, завдання, функції, структуру, принципи, умови, зміст, форми, технології, методи і засоби, результат.

Під час розвитку системи фахової підготовки здійснюється самоорганізація як процес утворення нових структур у системах, що базується на положеннях і принципах синергетичного підходу.

Функціональний аспект професійної діяльності соціальних педагогів потребує реалізації *діяльнісного* підходу, згідно з яким пізнання здійснюється у процесі діяльності фахівця. Впровадження діяльнісного підходу передбачає спрямування освітнього процесу на те, щоб організувати діяльність майбутнього фахівця, в якій він був би активним суб'єктом пізнання, праці, спілкування, завдяки чому відбуватиметься свідоме засвоєння ним досвіду діяльності з обдарованими дітьми. *Діяльнісний підхід* при здійсненні проєктування системи фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми передбачає врахування специфіки професійної діяльності з обдарованими дітьми. Вона має мати системний характер, визначатися мотивами, здібностями суб'єктів освітнього процесу і потребує створення відповідних умов. Цейпідхід дасть змогу сформувати у студентів уміння визначати мету діяльності з обдарованими дітьми, планувати та організовувати діяльність, здійснювати моніторинг її ефективності, коригувати. За умов цього підходу, студент має оволодіти знаннями, інноваційними засобами й технологіями, які сприятимуть розвитку здібностей, критичного мислення, творчості обдарованих дітей.Виокремимо у діяльнісному підході – особистісно–діяльнісний, який спрямований на розвиток самосвідомості суб'єктів освітнього процесу. У контексті підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, формування їх професійної свідомості здійснюється на основі критично-аналітичного мислення, що сприяє опануванню знаннями та уміннями, зокрема і у визначеному аспекті діяльності, орієнтуванні в новітній інформації, творчому розв'язанні професійних завдань, пов'язаних із діяльностю з обдарованими дітьми [25, с. 33].

Тенденції трансформації освітньої галузі, інтеграція до європейського освітнього простору, врахування світових стандартів потребують врахування положень *компетентнісного підходу*, який визначається як механізм

формування цілей, окреслення змісту, підбору навчально-методичного та організаційного забезпечення освітнього процесу, що здійснюється з урахуванням необхідних фахових компетентностей студента, які забезпечують успішність розв'язання професійно-орієнтованих завдань [94, с. 4]. Реалізація компетентнісного підходу передбачає: перехід від звичного засвоєння системи знань, умінь і навичок до формування професійних компетентностей майбутнього фахівця, зокрема і до роботи з обдарованими дітьми; застосування творчої діяльності; співпраці, поєднання теоретичних понять різних навчальних дисциплін у системні уявлення про «обдарованість» та професійну діяльність з обдарованими дітьми; застосування інноваційних технологій, науково-дослідницької, творчо-практичної діяльності. Упровадження цього підходу дає змогу трансформувати цілі і зміст підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми у суб'єктивні надбання студентів.

У Законі України «Про вищу освіту» [90, ст.1, п.13] зазначено, що компетентність — динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально–етичних цінностей, яка визначає здатніст особи успішно здійснювати професійну і навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.

У наукових працях (О. Боровковий, М. Головань, І. Зимня, Н. Кобзар, В. Свистун, А. Хуторський, В. Ягупов) компетентність тлумачиться як найважливіша умова ефективної діяльності особистості, показник її здібностей; вона визначається як інтегративна якість особистості, що проявляється у здатності й готовності до діяльності і базується на знаннях і досвіді.

У структурному визначенні компетентності основна увага зосереджена на її компонентах: компетентність — це володіння компетенціями, що охоплюють здібності, готовність, знання і ставлення, необхідні для виконання діяльності (В. Байденко), готовність і здатність до діяльності, особистісні якості (О. Атласова); наявність здатності і вміння виконувати певні трудові функції

(А. Маркова), володіння певною сумою знань, умінь і навичок, що є основою професійної діяльності, спілкування і особистості фахівця (Г. Коджаспірова).

Отже, «компетентність» – це результативна діяльнісна характеристика освіти, яку сформовано через знання, уміння, навички, цінності, ставлення, досвід. Досвід є важливою складовою компетентності й зв'язок компетентності й досвіду діяльності – основа відмінності понять «компетентність» і «готовність».

Водночас готовність забезпечує базис для формування компетентності. Розуміння сутності готовності до діяльності пояснюється залежно від того, на якому рівні вчені розглядають проблему, а саме: на функціональному (стан), чи особистісному (якість). Готовність визначають як: стан (Є. Ільїн, М. Левітов, В. Ядов), рису особистості (Є. Павлютенков, К. Платонов, В. Шадріков), комплекс здібностей (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн); синтез особистісних рис (С. Дибін, В. Крутецька), системне особистісне утворення (М. Дяченко, Л. Кандибович).

За умов особистісного підходу вчені (В. Краєвський, О. Михайлов, Е. Остапенко) трактують готовність як особистісне утворення, інтегративну стійку характеристику, що сприяє успішній діяльності.Сучасні дослідники (Н. Кічук, В. Моляко, А. Линенко, О. Пєхота та ін.) готовність до професійної діяльності визначають як інтегративну якість особистості, що проявляється в різноманітних формах її активності та визначає здібність ставити перед собою цілі, обирати засоби її досягнення, контролювати і прогнозувати шляхи підвищення результативності діяльності.

В науковій літературі часто спостерігається підміна понять «компетентність» і «готовність». За міркуваннями психологів (Г. Балл, Є. Ільїн, М. Левітов, С. Максименко), готовність – стан налаштованості на дію, а компетентність – прояв цього стану в дії, яка проявляється на практиці, під час діяльності. До поняття готовності обов'язково входять такі чинники, як практичні навики, уміння у форматі реального часу та конкретній проблемно–педагогічній ситуації приймати креативні рішення. Готовність як така пов'язана

з практичним досвідом. Готовність до діяльності є вихідним станом випускника ЗВО, який під час навчання оволодів системою необхідних компетенцій. Так, скажімо, у Німеччині захист дипломів і присвоєння кваліфікації соціальний працівник у конкретній сфері відбувається після трьох років безпосередньої роботи у кількох близьких сферах і з остаточною децизією молодого спеціаліста у якій саме вузькій спеціалізації він буде надалі самореалізовуватись – це своєрідна педагогічна інтернатура. Саме на цьому рівні на основі компетентності визначається готовність до фахової самореалізації. Вчені О. Боровковий, Н. Кобзар визначають компетентність як «найвищий прояв готовності».

Оскільки «компетентність» є проявом готовності, то визначимо *готовність майбутнього соціального працівника до роботи з обдарованими дітьми* як складне інтегративне особистісне утворення, що формується у процесі його професійної підготовки та самовдосконалення і ґрунтується на фахових знаннях, уміннях виявлення і розвитку обдарувань дітей, сукупності професійно-важливих якостей, позитивної мотивації до творчої діяльності, рефлексії, що в сукупності забезпечують успішну професійну діяльність із обдарованими дітьми.

Аксіологічний підхід (грец. «aksios» – коштовний) ґрунтується на філософському вченні (аксіології) «про моральні, етичні, культурні цінності як смислоутворювальні основи буття людини, що визначають мотивацію її життя, діяльності, учинків» [329, с. 782]. Реалізація цього підходу у підготовці студентів до роботи з обдарованими дітьми виявляються в необхідності засвоєння ними значущості проблеми розвитку інтелектуальних та творчих здібностей обдарованих дітей, формування у них інтересів, які мотивують на діяльність з обдарованими дітьми [259, с. 11].

Акмеологічний підхід (давньогрец. akme – вища точка, зрілість, вершина чогось) лежить в основі акмеології як «інтегральної науки, що вивчає феноменологію, закономірності, механізми розвитку особистості в період її професійної зрілості»[208, с. 54]. Реалізація цього підходу в освітньому процесі

базується на акмеологічних законах фундаментальної освіти і досвіді його використання (Н. Кузьміна-Гаршина, В. Максимова та ін.). Використання акмеологічного підходу у процесі фахової підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми передбачає: створення умов, які сприятимуть набуттю студентами професіоналізму (зростання до власного «акме), формування у них компетентності в цьому напрямі.

Спрямованість трансформацій в освіті на гуманізацію суспільства, створюють необхідність врахування положень *особистісно зорієнтованого підходу* в системі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Особистісно зорієнтована освіта трактується як «цілеспрямований, безперервний, організований педагогічний процес, що сприяє розвитку і саморозвитку студента, становленню його як особистості з урахуванням індивідуальних особливостей, здібностей, інтересів» [73, с.114]. Застосування цього підходу створює умови для вияву особистісних якостей студентів, що впливатимуть на майбутню професійну діяльність, сприяє задоволенню їх потреб у пізнанні такої діяльності, розвитку їх мислення, становленню активної, творчої особистості, що стимулює розвиток інтелекту, здібностей, навичок самоосвіти та самовдосконалення, необхідних для успішної роботи з юними обдаруваннями. Застосування підходу також дасть змогу майбутнім фахівцям у роботі з обдарованими дітьми враховувати їх індивідуальні особливості, забезпечувати умови для розвитку.У застосуванні цього підходу також враховуємо індивідуально–творчий розвиток особистості студента, спрямовуємо підготовку на формування творчої індивідуальності, мотивацію до самовдосконалення, зокрема і у визначеному аспекті професійної діяльності та ін.

Аналіз філософської та загальнонаукової методології дає змогу визначити *конкретнонауковий рівень дослідження,* що представляє теорії, підходи, парадигми у розглядуваній галузі науки, які впливають на побудову досліджуваного процесу.

Спираючись на соціально-педагогічну парадигму, яка враховує основні парадигми, методологічні зв'язки наук, теоретичною основою нашого дослідження є розуміння соціальної педагогіки як науки, що вивчає особливості соціального виховання особистості в процесі її соціалізації [15, с. 9]. Враховуючи дослідження І. Звєрєвої для вирішення досліджуваної нами проблеми слід застосувати низку теорій, які висвітлені у соціальній педагогіці: *соціалізації, діяльнісна, біхевіористична, соціального научіння, життєвих навичок* [77 с. 12].

Теорія соціалізації досліджує питання впливу суспільства на особистість. О. Безпалько визначає соціалізацію як «процес входження людини в суспільство з інтеграцією у різні соціальні спільноти,що сприяє становленю соціального індивіда» [15, с. 79]. Серед моделей соціалізації для нашого дослідження вагоме значення має «когнітивна» (Ж. Піаже, І. Кольберг та ін.), яка визначає детермінованість поведінки особистості її знаннями, сукупність яких утворює в свідомості образ навколишнього світу. Основними чинниками соціалізації обдарованої дитини є: процес навчання мисленню, розвиток пізнавальних, моральних, емоційних структур її особистості.

Діяльнісна теорія заснована на таких підходах: визнання соціальної природи психічного розвитку особистості, психіка людини є не тільки відображенням навколишнього світу, а й системи дій;. Ця теорія детермінує розгляд діяльності дитини через особливості її психічного розвитку, які слід враховувати у освітньому процесі [25, с. 21].

Теорія соціального научіння соціальний вплив на особистість розглядає основною детермінантою її становлення, арозвиток особистості – як набуття нею нових дій шляхом наслідування поведінки інших людей або спостереження. Положення цієї теорії є підґрунтям *теорії життєвих навичок*, яка визначає, що такі навички дають змогу особистості спрямовувати свою життєдіяльність, вносити зміни. Серед основних життєвих навичок виокремлюють творче і критичне мислення, відповідальність та ін. Зазначені теорії є підґрунтям професійної діяльності соціальних педагогів з

обдарованими дітьми та системи підготовки фахівців до такої діяльності, оскільки розвивальний вплив на особистість має формування її критичного мислення, розвиток творчих здібностей, виховання відповідальності, наполегливості.

Біхевіористична теорія спрямована на вивчення явищ з позицій поведінкових характеристик, процесів взаємодіїз навколишнім середовищем, зміни станів від зовнішнього впливу і, навпаки, зміни середовища відповідно до закономірностей розвитку особистості [77]. Знання факторів і чинників розвитку обдарованості дасть змогу ефективно побудувати освітній процес та створити сприятливе середовище для розвитку обдарувань дітей. А формування компетентностей студентів до роботи з обдарованими дітьми залежить від ефективної побудови системи їх підготовки в умовах закладу вищої освіти.

Методологіятехнологічного рівня дає змогу вирішувати завдання методичного характеру: методики і методів створення експериментальної програми наукового дослідження, проведення експерименту та ін.

Отже, застосування окресленого *методологічного концепту*, що базується на філософських положеннях і принципах стосовно змісту сучасної освіти, дасть змогу розробити систему професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, спрямованої на оволодіння необхідними професійними компетентностями для роботи з обдарованими дітьми.

1.3. Зарубіжний і вітчизняний досвід професійної підготовки соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми

Методологічні засади підготовки фахівців у закладах вищої освіти розглянуто у працях: В. Андрущенка, В. Гриньової, М. Євтуха, М. Соколової, Р. Піонової та ін. Різні аспекти фахової підготовки майбутніх соціальних працівників /соціальних педагогів розкрито в працях зарубіжних (М. Доуел, В. Бочарова, Ю. Галагузова, Дж. Раймонд) та вітчизняних учених (С. Архипова,

А. Капська, О. Карпенко, Л. Міщик, С. Харченко та ін.). Методологічні основи підготовки майбутніх соціальних педагогів досліджували: О. Безпалько, Т. Веретенко, Р. Вайнола, В. Поліщук, З. Фалинська та ін. Феномен обдарованості вивчали зарубіжні (Г. Гарднер, Дж. Гілфорд, Н. Лейтес, А. Матюшкін, Дж. Рензуллі, А. Торренс, К. Тейлор та ін.) і вітчизняні вчені (Ю. Гільбух, О. Кульчицька, В. Моляко, О. Музика, М. Холодна, Р. Семенова та ін.). Питання організації соціально-педагогічної діяльності з обдарованими учнями розглядається у роботах С. Архипової, Г. Майбороди, Ю. Василькової, А. Капської. Зарубіжний досвід підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи з обдарованими дітьми вивчали: О. Демченко, О. Золотарьова, С. Кириченко та ін. Підготовка фахівців до роботи з обдарованими дітьми здійснювалася у працях зарубіжних учених: Х. Відергор, Дж. Ліндсей, Ф. Монкс, Д. Муйс, Д. Хартас та ін. Проблеми підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи з обдарованими дітьми розкрито у працях вітчизняних вчених: О. Антонової, О. Жосан, Н. Федорова, М. Шемуди та ін. Підготовку майбутнього соціального педагога до роботи з обдарованими дітьми розглянуто у працях О. Михайленко [259, с. 3].

Соціальний працівник у видозміненій формі відносно сьогоднішніх дефініцій та інтерпретацій існує з давніх часів. У цій галузі накопичено значний практичний досвід. Первинно соціальна робота – це була волонтерська діяльність монастирів, духовних центрів, релігійних рухів та орденів. Лише у другій половині XIX ст. це явище набуло офіційного статусу [299]. Але до початку XX ст. все ж залишалося на рівні добровільності, волонтерства, доброчинності, спонсорської діяльності. Традиційно роботу соціальних працівників виконували особи, які тією чи іншою мірою отримували програми від своїх духовних лідерів чи наставників. Реалізація соціальних програм тісно переплiталася з концепцією релігійно-світоглядного руху. Тому соціальний працівник на початку XX ст. був доволі помітною постаттю у соціальних системах європейських країн. Та діяльність цієї категорії значною мірою була зорієнтована на опіку над хворими, ветеранами воєн, немічними хворими. Але з

кінця XIX – початку XX століть активно розгортається рух по роботі з молоддю [261, с. 48].

У європейському досвіді спостерігалися факти організації молодіжних рухів, скаутських, пластових організацій, молодіжних колоній і таборів та ін. Також організація освітніх центрів «Просвіти» як такої, створення суботніх та недільних шкіл, робота з опіки над дітьми-сиротами, у притулках зазвичай виконувалася волонтерами та добровільними соціальними працівниками. На початку XX ст. існувала ціла мережа таких закладів. Також впроваджувалася професійна орієнтація для дітей шкільного віку та молоді. У перші десятиліття минулого століття було накопичено чималий практичний досвід соціально–волонтерської роботи. Та характерною ознакою такого руху була відсутність концептуально-теоретичних та фахових засад, натомість спостерігалася орієнтація на релігійно-духовні програми та на доброчинство як таке [61]. Тому соціальні працівники цієї епохи не володіли достатньою кількістю знань у галузі психології, соціології, педагогіки та необхідною кількістю методик. Але в цей період накопичувався практичний досвід, який впродовж усього XX ст. укладався у цілий рух та був засадою формування соціальних інститутів. І, дещо забігаючи вперед, зазначимо, що на початку XXI ст. соціальна система, теорія соціальної роботи і концепція соціального працівника набуває вагомого значення і є одним із базових чинників у формуванні здорової, досконалої, саморегулятивної соціальної системи. На сьогодні у західноєвропейських країнах цей чинник є доволі помітним та актуальним у моделюванні соціальної системи.

Роль соціального працівника у першій половині XX ст. здебільшого була зорієнтована на допомогу державній системі в ліквідації окремих наслідків загальнонаціональних катаклізмів – воєн, руйнації соціальних систем та ін.

У 20-х – 30-х роках XX ст. інтенсивно формувалися різного типу навчально–професійні заклади, які виконували дві основні функції – надання соціальних орієнтирів (а часто і притулку) шкільній молоді і виявлення талановитої молоді та сприяння розвиткові її нахилів. Цей рух у 30-ті роки

поступово трансформувався у державну політику – формувалися навчальні заклади різного спрямування, розроблялися теорії, концепції та програми соціально-освітньої роботи. За цих умов актуальність соціального працівника як явища дещо змінила формат та спрямування. Але до середини ХХ ст. остаточно ще не було створено концепцію соціального працівника, не було напрацювань у соціально-психологічній, педагогічній, етико-правовій та інших сферах. Також ще не було окреслено основні напрямки та не визначено ключові фахові параметри.

Остаточне зближення теорії та практики у зазначеній галузі, а також формування цілісної теорії соціального працівника відбулося у другій половині ХХ ст. Також набуває еволюційних динамік концепція обдарованості. Хоча ця категорія розглядається радше у царині таланту чи геніальності. Загалом варто зауважити, що феномен геніальності був популярним у гуманітарній сфері як науково–дослідницьке скерування у 50–70-ті роки [275]. Найбільший доробок у цій сфері належить все ж психологам. Власне він сприяв розширенню знань про обдарованість як таку [7]. Тому можемо з упевненістю зазначити, що концепція соціального працівника та концепція обдарованості визріли, були синхронізовані і набули сучасної інтерпретації, оформившись у комплекс знань і методик у кінці ХХ – на початку ХХІ століть. Вперше ці категорії набули статусу і отримали юридичну підтримку теж у другій половині ХХ століття.

Розробки у гуманітарній та близьких сферах виходять на новий рівень. У 70–80-ті роки минулого століття соціологія, теорія соціальних мікро- та макросистем, кібернетика та комп'ютерне моделювання, психологія особистості (диференційна психологія), культурологія, семіотика та ін. тією чи іншою мірою розглядали і доповнили знання про особистість, типологію мислення, обдарованість та ін. Додамо також те, що наукова розробка цих горизонтів не лише допомогла відповісти на низку запитань та вирішити немало питань у науковому форматі, а й вивела на поверхню комплекс нових проблем.

У країнах Західної Європи та США впродовж першої половини минулого століття формується низка ідей і теоретичних положень щодо обдарованості дитини. Також розробляються методики та програми підтримки та реалізації цього феномену у соціальних системах. Одними з перших до цього комплексу питань звернулися британські дослідники Ф. Гальтон та С. Берт. Їхні доробки були одними з перших наукових праць і стали своєрідним фундаментом наукової інтерпретації обдарованості. Також їхні напрацювання окреслили перспективу соціальної політики та озвучили необхідність соціальних програм з підтримки цієї категорії підростаючого покоління.

Психоаналітичні та соціально-психологічні підходи до інтерпретації феномену обдарованості здійснили французькі вчені А. Біне та Т. Симон. Їхні розвідки були своєрідною даниною часу, оскільки психологія як наука на початку XX ст. переживала бурхливий розвиток. Власне розробка обдарованості у цьому та близькому до психології форматі стала важливим чинником у формуванні теорії обдарованості як цілісної системи поглядів [262, с. 57]. Психологічний аспект теорії обдарованості (таланту, геніальності) і сьогодні залишається одним із базових напрямків дослідження [5, с. 14].

Комплексними та різнобічними були напрацювання американського вченого Л. Термана. В його доробках знайшли відображення ідеї європейських колег, а також погляди на феномен обдарованості з позицій біології, соціальної психології та соціометрії, морально-етичної стандартизації, обґрунтування ефективності економічних систем та ін. Слід також додати, що питань феномену людини мислячої, діяльної, соціально активної та ін. торкалися і розробники теорій антропогенеалогії та ін. [411; 412].

Зазначимо те, що до Другої світової війни було закладено фундамент теорії обдарованості, а також остаточно визріли та зміцнилися ідеї соціального працівника [189].Очевидним є те, що Друга світова війна не лише вплинула на політико-економічні процеси, а й змусила гуманітарні науки переосмислити значний обсяг положень. Інтенсивний розвиток гуманітарних знань, зокрема у

зазначеному напрямку, дещо сповільнив темп розвитку у кінці 30–х та 40–х роках, що пояснюється воєнно-політичними подіями.

Після Другої світової війни у рамках зазначеної теорії спостерігається наступна фаза розвитку ідей. У Західній Європі та США розпочались інтенсивні розробки феномену обдарованості та геніальності. Як зазначалося вище, ідеями обдарованості більшою мірою займалися психологи та психофізіологи. Напрацювання у цій галузі не залишались у формі сухих теорій чи безпідставних декларацій. У більшості розвинених країн, а також у Радянському Союзі були запущені соціально-освітні програми з відбору обдарованих дітей, почали створюватися спеціальні класи, школи та центри. Переважно ці програми були зорієнтовані на талановитих дітей у галузі фізики і математики. Така орієнтація у формуванні напрямків пояснюється воєнно–економічним протистоянням, розвитком авіа космічної сфери та ін., які вимагали цілої армії фахівців у галузі технічних наук. У зв'язку з цим у 1958 році у США був задекларований «Освітній Акт Національної Оборони». Основним програмним завданням його було сприяння працівникам освіти у формуванні спеціальних програм для обдарованих дітей [393, с. 182].

У кінці 50-х – на початку 60-х років цей рух стає більш динамічним. У країнах Заходу та в США діють освітні програми, а також закладається теоретична база – це напрацювання в галузі соціальної психології, соціології, педагогіки та ін. Зокрема, у США було створено спеціалізовану комплексну програму «Меріт», основним завданням якої був відбір серед учнівської молоді, особливо старшокласників – учнів зі значним інтелектуальним потенціалом та нестандартним мисленням.У США й більшості цивілізованих країн діяли різного плану заохочувальні програми, стипендійні фонди, видавалися різні часописи та серії науково-популярної літератури з метою активації знань, а також моніторингу основних тенденцій розвитку інтелекту та діяльності навчальних закладів.

Аналогічні дослідження та прикладні програми були проведені у Західній Європі та Британії. Ці програми широким спектром охопили різні соціальні

групи та напрямки. Йдеться про те, що були актуальними не лише фізико-математичні студії, але юні таланти у галузях спорту, мистецтва, моделювання (зокрема авіа моделювання) та ін. могли розвинути та реалізувати свої здібності. Важливо також те, що на роботу з обдарованими дітьми звернули увагу і вищі академічні заклади і долучили їх до своєї інфраструктури. Сьогодні – це так звані «Малі академії».

Так, у Британії було створено центр вивчення феномену обдарованості, а у 1950 році було створено Асоціацію «Обдарованим дітям». Аналогічна організація почала функціонувати у Франції та інших країнах. Пізніше подібні центри, фонди та асоціації було створено у Канаді, Радянському Союзі та інших країнах. Також ці та подібні напрямки стали розгалуженими та системними. Своєрідним апогеєм розвитку цієї сфери стали 70–80-ті роки минулого століття. У багатьох школах європейських країн та Радянського Союзу створювали спеціалізовані класи для обдарованих школярів. Це стало знаковим явищем, оскільки такі форми роботи розширились і охопили значний обсяг підростаючого покоління.

Зауважимо, що програма пошуку та розвитку молодих талантів була актуалізована не лише в європейських країнах та Північній Америці, а й у Японії, Китаї та інших країнах.

Важливим чинником у накопиченні знань про обдарованість як психосоціальне явище були міжнародні конгреси психологів, які проводились у 50–60-х роках, а одним із напрямків, який активно обговорювався, стала проблема «психічної норми та психічної аномалії» [270]. У процесі цих полемік було звернуто увагу на геніальність, талант та обдарованість і визначено психолого–психіатричні параметри цих явищ.

Також знаковим явищем було створення у Російській Федерації Інституту мозку, Інституту людини, Інституту психології АПН, при яких аналогічно було створено центри з вивчення обдарованості. Також створювали школи для обдарованих учнів. При цьому більш глибоко почали вивчати феномен пам'яті, математичні здібності у дітей, типологію мислення дітей, які майстерно грають

у шахи, обдарованих дітей у галузі мистецтва і т. п. Також більш ґрунтовно досліджуються психоемоційні кодекси різних типів. Також варто зазначити, що у проблему вивчення обдарованості внесли свою лепту кібернетики та фахівці у галузі штучного інтелекту.

Окремим напрямком у 50–80-ті роки було вивчення феномену геніальності. Але цю тематику розробляли на замовлення у центрах закритого чи напівзакритого типу. Тому результати цих розвідок і до сьогодні не повністю оприлюднені. Зрештою, проблема геніальності, як це зазначено, не входить до кола проблем запропонованого дослідження.

Вивчення обдарованості стає системним, і у 1975 році в столиці Великобританії було проведено Першу міжнародну конференцію, основною проблематикою якої була система освіти для обдарованих дітей. Аналогічний форум учених та практиків відбувся у Сан-Франциско (США).

Таким чином, у європейських країнах та на американському континенті було канонізовано проблему та цілий напрямок діяльності гуманітаріїв, в епіцентрі якого була обдарована дитина. Важливим є також те, що ці динаміки набули системного характеру, окреслили свою парадигму знань та сформували наукову методологію, а також визначилися з науково-термінологічним інструментарієм. Також, про що варто наголосити, у середовищі вчених не було дискусій щодо доцільності та необхідності формувати відповідну політику [261, с. 54]. У цьому плані учасники конференцій та круглих столів були одностайними.

На тлі створення інститутів, центрів з вивчення обдарованості та укладання комплексу декларацій з початку 80–х рр. у більшості розвинених країн (Великобританії, Німеччині, країнах Скандинавії, США та ін.) було розгорнуто цілу мережу заходів з метою сприяння вияву обдарованих дітей. Це різноманітні конкурси, олімпіади, турніри, творчі програми, організація виставок, презентацій, тематичні телепрограми тощо. Така молодіжна політика та діяльність культурно-освітніх систем сприяли віднайденою талантів та всіляко заохочували ще не розкриті обдарування до роботи над собою.

Комплекс заходів щільно переплітався із соціальною політикою. За цих умов перед юними талантами залежно від соціальних маркерів відкрився широкий простір для самореалізації, вони отримали шанси стати мотивованими, виробити програму життя і стати соціально корисними.

Діяльність європейських країн у напрямку сприяння вияву та розвитку обдарованих дітей вийшла за межі державних систем. Почався процес формування міжнаціональних мереж. Так, у 1988 році у Франції (м. Тур) було створено міжнародну асоціацію «Євроталант». Специфіка її полягала у наданні професійної консультативної допомоги, в об'єднанні фахівців у різних галузях, а також в організації різних служб та ін. У цей час продовжуються інтенсивні наукові розробки як багатоаспектного явища. Відпрацьовуються принципи та моделі діагностування обдарованості як явища, створюються науково обґрунтовані програми. Найбільшою мірою зусилля різних задіяних чинників спрямовувалися на формування системи.

Доречно буде згадати доробки американських учених Дж. Рензуллі, С. Ріса та Л. Сміта. На тлі інших ідей цими та іншими дослідниками була впроваджена практика не одноразового тестового зрізу та принагідного вияву обдарованості, а системного та періодичного (нерозривне) спостереження за розвитком дитини. Також було визнано необхідність створення спеціальних програм з вияву обдарованості. З цієї точки зору цікавими є напрацювання Іллінойського університету. Власне за їхньою програмою було впроваджено ідею вільної системи пізнання і комунікації, «звільнення від стандартизації у судженнях та оцінці суджень», а також у формуванні креативного підходу до мисленнєвої діяльності. При цьому було впроваджено поетапну процедуру пошуку та відбору обдарованих дітей. Вона складалася з трьох етапів: пошук, оцінний аналіз та відбір. Також було реалізовано програму диференціації творчих нахилів. Її особливість полягала в тому, що часто особа дитячого віку, яка схильна творчо і нестандартно сприймати світ, проявляє себе одночасно в кількох або багатьох напрямках, тобто, як показала практика, дитина часто володіє знаннями, а радше здібностями та багатою уявою (як на свій вік) у

галузі математики, високопрофесійно грати в шахи, бути обдарованим музикантом і багатообіцяючим художником, також писати високоякісні поетичні тексти та ін. (за принципом – «талант є талановитим у всьому»). За цих умов актуальним є питання прогнозування та вміння «побачити» найбільш ефективну галузь у контексті перспектив реалізації конкретної особистості, що формується, і спрямувати творчо-еволюційну енергію саме в це річище.

У процесі реалізації програм з вияву та розвитку обдарованих дітей з початку 90-х років у розвинених країнах Європи, Америці, Японії та ін. країнах інтенсивно використовується масмедійний ресурс. Також у навчальні програми підготовки педагогів вводять додаткові курси та спецкурси, основна мета яких – дати базові та поглибити існуючі знання з підготовки спеціалістів по роботі з обдарованими дітьми.

Досвід зарубіжних країн активно вивчається вітчизняними дослідниками та впроваджуються напрацювання або їх елементи в освітню практику. Тут варто зазначити, що практичний досвід у цій галузі на теренах Східної Європи вже був. Відомо, що у 20-х – 30-х роках у Радянському Союзі створювалася мережа ФЗУ (школи фабрично-заводського учнівства), яка пізніше трансформувалася у професійно-технічні училища і технікуми. Функція цих закладів була надзвичайно важливою. Вона полягала в тому, що значний відсоток обдарованих дітей зміг відкрити себе саме у цих закладах. За інших обставин глибинно закладений талант так і залишився б у зародковому стані і в жодний спосіб не проявив би себе. Це пояснюється ще й тим, що існує категорія здібних дітей, які проявляють себе як неординарні особистості у будь-якій сфері, яка лише буде запропонована. Важливим є факт пропозиції цих умов з боку системи, у якій вони формуються.

Вітчизняні дослідники Л. Віннікова, Н. Гайдук, О. Загайко, С. Когут, А. Кулікова, Г. Лещу, О. Пічкар, Т. Логвиненко, А. Микитенко, Н. Собак, Г. Слозанська, О. Пришляк та ін. вивчають зарубіжний досвід роботи фахівців соціальної роботи, одним із завдань яких є робота з такою категорією молодих людей, як обдарована дитина [216, с. 46].

У східноєвропейській гуманітарній науці свої розвідки, присвячені проблемам соціальної роботи, освітньо–виховної роботи з молоддю, соціальній педагогіці, присвятили С. Архипова, О. Безпалько, Р. Вайнола, Ю. Галагузова, І. Доброскок, О. Карпенко, Л. Міщик, В. Поліщук, Є. Холостова, С. Марченко та ін. У доробках, які були запропоновані цими та іншими дослідниками, в комплексі з іншими вивчалися питання роботи з обдарованою молоддю, і робився акцент на тому, що кожна молода людина наділена природою певними задатками, закладеними програмами і завданням соціуму та системи навчально–виховних закладів максимально сприяти розкриттю цих здібностей.

З початку XXI століття робота з обдарованими учнями набуває широкого, багатоаспектного та науково вивіреного підходу, стає програмою та соціальною політикою у більшості розвинених країн. Постійно здійснюються пошуки інноваційних підходів із залученням останніх досягнень у сфері цифрових технологій та ін.Цей період позначився глибшим дослідженнями феномену обдарованості з боку психологів(А. Анастазі, Д. Богоявленська, Г. Берулава, А. Біне, А. Брушлинський, Л. Веклер, А. Греник, В. Дружиніна, Р. Стенберг, Б. Теплов, М. Холодная, В. Шадріков та ін.), психофізіологів (Х. Гарднер, В. Дудін, В. Ефреїмсон, А. Ковальов, Б. Коцубей, Н. Лейтес, В. М'ясищев, Х. Рейншмідт, В. Русалов, Д..Хорн та ін.), соціологів (І. Волощук, В. Дружинін, М. Євтух, Н. Носко, Н. Хазратова, М. Холодная, Н. Шнайдер та ін.), педагогів та ін. Цікавими та актуальними були напрацювання у галузі розвиткових аномалій та інших відхилень. Оскільки явища обдарованості і таланту досить часто межують з окремими патологіями, то напрацювання у галузі диференційної психології, психології аномальних станів та ін. виявились актуальним доповненням до вже існуючих знань [127, с. 184–185].

У контексті розвитку окремих галузей науки, вдосконалення соціальних систем та напрацювань в етико-правовій галузі, а також набуття більшої ваги соціального працівника як модератора програм розвитку з початку XXI ст. значною мірою оновилися форми та методи роботи соціального працівника. Більше того, роль та функція працівника соціальних служб стали доволі

вагомими у розвинених демократичних системах. Саме вони стали органічним доповненням до соціальної політики, яку провадить державна система. Щоправда, робота фахівців соціальної роботи найбільш яскраво помітна у програмах роботи з людьми з особливими потребами, а також у різного типу реабілітаційних центрах. І в цьому комплексі вирішуваних проблем актуалізується питання роботи з обдарованими підлітками. У країнах Західної Європи та Америки започатковано цілий рух, який трансформувався у субкультуру із соціальним працівником в епіцентрі.

Розглядаючи процес формування традицій соціального працівника та теорію і практику вияву юних талантів, зазначимо, що з початку XXI ст. діють доволі константні норми і стандарти. Інформаційно-методичне забезпечення цієї галузі є значним. Також регулятивну функцію виконують правові акти, які нормують ці форми діяльності та надають статурності як соціальним працівникам, так і їхнім підопічним.

Розвиток, соціальна адаптація дитини, реалізація творчих потенцій дитини стають пріоритетними завданнями цивілізованого суспільства. І до розгорнутих та активованих програм, які широко впроваджуються на Заході, підключаються країни, які ще у недавньому минулому належали до так званого «соціалістичного табору».

З початку XXI ст. актуальним існує такий напрямок роботи, як інформаційно-методичне забезпечення програм розвитку та адаптації дитини. У зв'язку з цим Інтернет-мережа наповнилася відповідною інформацією. Станом на сьогодні існує значна кількість інформаційних площадок, сайтів та інших ресурсів, де кожен охочий – батьки, педагоги, соціальні психологи, соціальні працівники – може знайти необхідну інформацію.

Аналізуючи закордонний досвід роботи з обдарованими дітьми та функції соціального працівника, зауважимо, що, скажімо, у *Британії* не створені спеціалізовані школи для обдарованих дітей, зате у середніх навчальних закладах, особливо на початковому етапі навчання дитини, діє програма селекційного відбору і формуються спеціалізовані класи з поглибленим

вивченням окремих предметів. У нашій країні теж діють подібні програми (програми спеціалізованих класів). Актуальним у рамках запропонованого проєкту є те, що у нашій країні вузівські професійно-освітні програми теж передбачають підготовку спеціаліста-педагога, його стажування, підвищення кваліфікації чи перекваліфікацію фахівців соціальної роботи за програмою вдосконалення навичок роботи з обдарованою молоддю. Також не останню роль у процесах пошуку та відбору обдарованих дітей відіграють соціальні психологи, соціальні педагоги, сімейні психологи, чия роль у формуванні соціальної політики є досить вагомою [99, с. 1].

Цікавим є досвід *США* щодо програм розвитку дитини. Одним з ефективних методів вияву здібностей та стимулювання дитини до саморозвитку є заміна окремих предметів на «улюблені». Можливість раціонально використовувати інтелектуальну енергію, спрямовувати процес творчого саморозвитку дитини у раціональне річище дає досить високі результати. У рамках цих програм діє принцип диференціації рівня здібностей, беруться до уваги віковий статус та рівень інтелектуального розвитку, ступінь обдарованості, а також відбувається процес «підлаштування» викладання окремих предметів відповідно до ступеня складності предмета та вікових можливостей учнів.

У *Фінляндії, к*рім багатьох інноваційних підходів до розкриття обдарованостей серед дітей шкільного віку, актуалізований підхід різновікової співпраці. Йдеться про те, що школярам-старшокласникам надається можливість обирати підопічного з молодших класів і по кілька уроків на день проводити заняття–репетиторство з окремих предметів. Школярі – старшокласники виконують функції вчителя-наставника. При цьому в одного старшокласника є лише один учень з молодших класів, з яким він займається впродовж року. Також учень-наставник навчає не всіх предметів, а лише за вибором старшокласника. Така співпраця сприяє розкриттю як молодших, так і старших школярів. Атмосфера взаємин між двома віковими категоріями учнів, програми, які необхідно виконати як одним, так і іншим, рівень

відповідальності одних перед іншими (учень-наставник отримує оцінку за виконану роботу), духовний зв'язок – усе загалом дає хороші результати у сенсі розкриття обдарованостей як одних, так і інших.

Успішним є досвід *Німеччини*, де ключовим програмним завданням системи освіти та розвитку дитини є всебічний розвиток, який включає ініціативність, пізнавальний інтерес, комунікативні програми, можливість реалізувати творче світобачення у будь-яких формах. При цьому державною системою передбачене фінансування всіх захоплень дитини, тобто це реалізовується державним коштом через відповідні урядові установи.

Цікавим у напрямку сприяння держави пошуку і розвитку обдарованих дітей є досвід *Австрії, Швейцарії, Італії, Швеції*, *Японії т*а інших країн [5].

Вітчизняний досвід у формуванні творчого світобачення дітей та системне сприяння його розвитку теж варті уваги. Існуюча практика демонструє високу ефективність та результативність такої роботи. Відомо, що більшість видатних конструкторів, талановитих винахідників та інженерів, хореографів, музикантів та художників зі світовим визнанням свого часу пройшли школу гуртків, навчання у спеціалізованих класах та школах, здобували освіту та практичний досвід у ФЗУ та ПТУ. Система освіти країн Східної Європи впродовж ХХ ст. накопичила чималий досвід надання освітніх послуг обдарованим дітям. І наголошуємо на тому, що абсолютна більшість цієї практики заслуговує на спеціальне вивчення, збереження кращих традицій і впровадження у нових соціально-економічних умовах.

На тлі досягнень вітчизняної системи освіти у напрямку сприяння розкриттю юних талантів спостерігається значне недопрацювання у справі кадрової підготовки соціальних педагогів. Оскільки, як вже зазначалося, соціальна та освітня системи України у наш час переживають радикальні зміни, і потреба у висококваліфікованих фахівців соціальної роботи є очевидною, то ця проблема буде предметом широкоформатного обговорення надалі.

Актуальним у форматі запропонованої теми залишається досвід розвинених країн у галузі підготовки соціальних працівників.

Слід зазначити, що в окремих державно-освітніх системах передбачена спеціальна підготовка фахівців за кваліфікацією «соціальний працівник». Також державною системою передбачена подальша функціонально-організуюча роль цих фахівців – йде мова про працевлаштування за фахом і широкий спектр запиту соціальної системи на спеціалістів у цій галузі.

Зокрема, державна система *Великої Британії* та багатьох інших розвинених країн маніфестується різними типами соціальних агентств. Вони органічно вплетені у державно-освітню та соціальну системи, що, власне, позиціонує ці системи як розвинені, досконалі та поліфункціональні. При цьому діє ефективний механізм селекції, тестування на придатність та системи підготовки. Важливою деталлю цієї системи є те, що підготовка фахівців передбачає кілька ступеневі етапи, де першою ланкою є коледжі, другою – університети. Також актуальним є те, що здобувач освіти – студент на всіх етапах підготовки задіяний у практичній роботі. При цьому координацію його професійної підготовки здійснює як педагог-наставник, так і кваліфікований соціальний працівник.

Соціальними працівниками в Англії охоплений весь комплекс соціальних груп та прошарків. Вони виконують передбачені програмою функції з надання послуг соціально незахищеним категоріям населення, по роботі з різними групами дітей та молоді, з людьми похилого віку, з особами, які пережили катаклізми (війни) і потребують психічної та фізичної реабілітації, з людьми з психічними та фізичними вадами, організовують роботу із захисту довкілля, збереження пам'яток культури та ін. Особлива увага цих структур прикута до молодого покоління, яке потребує підтримки з причин відставання у навчанні, з обдарованими дітьми, з підлітками, які обтяжені різними залежностями (зокрема ігровою, наркотичною, участю у злочинних угрупованнях, задіяністю у комп'ютерних реаліті-іграх, результатом яких стають злочини чи суїцид та ін.). Робота з обдарованими дітьми є однією з найбільш актуальних, бо за статистикою до 70% дітей дошкільного та шкільного віку наділені певними нахилами та незреалізованими креативами. І про це йшлося вище, за умов

неспроможності самореалізуватися молода людина, особливо 12–16-річного віку, у період становлення особистості (фаза особливої вразливості та незахищеності підлітка) стає «легкою здобиччю» асоціальних груп, тенденцій чи моди.

Варто згадати, наприклад, *Норвегію*, в якій за умов невеликої чисельності населення існує близько півтори тисячі соціальних чи громадських структур, організацій, об'єднань та рухів. Кожен дорослий житель цієї країни в середньому задіяний одночасно в чотирьох програмах, рухах чи організаціях.

Відомо, що шкільна система освіти не може охопити всі сфери та аспекти життя молодої людини. Діапазон освітньо-виховних послуг, які подає школа, можуть бути максимально розширені, але і за цих умов залишається значна частина реальності, яку не може заповнити освітній заклад. Тому інститут *соціального працівника* покликаний заповнити цю нішу. Саме цим програмам та формулюванням підпорядковані освітні процеси, які забезпечують підготовку соціальних педагогів. Тому повинно відбутись «змикання» освітніх процесів і соціальної роботи, у фокусі якого буде обдарований, але ще не розкритий та не самореалізований підліток. І найкращою площадкою реалізації цього процесу може бути лише університет, який апріорі забезпечує на сучасному науковому та дидактичному рівні комплексну фахову підготовку соціального працівника до роботи з обдарованими дітьми.

Подібні тенденції та позитивні напрацювання спостерігаються у вже згадуваній Великій Британії, але цікавим для вивчення і запозичення є досвід Німеччини. Освітньою системою цієї країни передбачено інтенсивніше проходження початкової освіти дітьми з достатньо високою здібністю. Після цього у відповідності з нахилами учень може обирати класи чи інші спеціалізовані напрямки і навчатись, отримуючи сатисфакцію від навчального процесу. В Україні існує подібна практика: організація класів за спрямуваннями (так звані «математичні», «філологічні» та ін.).

У Німеччині у старших класах відстежують учнів з педагогічними здатностями і у програму вводять додатково психологію, соціологію та інші

дисципліни, щоб у такий спосіб сприяти інформаційному забезпеченню і майбутньому вибору. У такій діяльності навчальних закладів закладено своєрідну профорієнтацію. Тому при вступі в університет вибір абітурієнтом професії соціального працівника є усвідомленим та інформаційно підживленим.

Здобуваючи вищу освіту і фах педагога, студент отримує необхідну інформацію, яка дає право в майбутньому виконувати функції соціального працівника. Після отримання диплома про освіту та ступінь магістра молодий спеціаліст упродовж одного-двох років проходить стажування у школі, при цьому у статусі стажиста, а не повноцінного вчителя. У цей період йому надається консультативна підтримка з боку досвідчених фахівців. Результатом такого занурення в реалії шкільного життя є наступний державний екзамен, який затверджує фахову готовність молодої людини до роботи у зазначеній галузі та надає відповідний статус. Після цього молодий спеціаліст може продовжити роботу як фахівець. Та для подальшої роботи у соціальній сфері вчителеві з досвідом соціального працівника необхідно пройти додаткову профорієнтацію, підвищення кваліфікації та стажування. У нашій країні аналогом таких заходів є підвищення кваліфікації та післядипломна освіта у відповідних центрах.

У підготовці педагогів та соціальних працівників у Німеччині, аналогічно як і у Франції, Британії, Ірландії, Голландії, США та інших країнах, практикується залучення студентів з числа емігрантів – представників інших національностей. Пояснюється це тим, що у цих країнах є значний відсоток саме цього соціуму, на який у перспективі буде спрямована робота фахівців соціальної роботи.

Слід наголосити на тому, що у країнах Західної Європи у контексті глобалізаційних, міграційних процесів, інтенсивного руху у сфері трудової та освітньої міграції, а також приєднання нових членів до родини європейських країн спостерігається значне пожвавлення та вдосконалення у підготовці фахівців у зазначених галузях, а також відкриття немалої кількості вакансій на ринку праці.

В інших країнах Європи, зокрема у Франції, запроваджений досвід диференційного навчання, де в залежності від природних задатків, від інтелектуальних можливостей учнів існують три рівні вивчення предметів – «поглиблений», «звичайний» та «полегшений». При цьому у навчальних закладах постійно діють ради викладачів, на яких колегіально приймаються рішення щодо надання освітніх послуг і адаптації до програм кожного учня. До цих рад залучені фахівці у галузі профорієнтаційної роботи. У разі виявлення обдарованого учня для нього підбирають індивідуальну програму освіти. У такий спосіб синхронізується робота педагогічного колективу, освітніх програм та соціальної системи. За таких умов максимально реалізуються права дитини і витримуються світові етичні стандарти. І концепція «екології дитинства» реалізується повною мірою. До цього слід додати, що в усіх країнах Західної Європи, про які йшлося вище, повною мірою задіяні психологи, соціальні психологи та фахівці у галузі соціології.

На тлі окреслених процесів і традицій у країнах Західної Європи, низки країн Американського континенту, Азії, Австралії та ін., зберігається стійка традиція статусного позиціонування закладів освіти, – і престиж як загальновизнана категорія є досить актуальним. Кожен навчальний заклад у рамках системи намагається вибороти певний рівень та зберегти його. Ці явища досить позитивно впливають на здоровий клімат у системі освіти і в соціальній картині загалом.

Обґрунтовуючи феномен обдарованості та аспекти вирішення низки проблем, на суспільному та державному рівнях, наразі виділимо наступні. Власне, відповідно до цих орієнтирів і буде здійснюватися розвідка надалі.

Перше можна сформулювати як гостру необхідність проведення дослідження у напрямі роботи з обдарованими дітьми з врахуванням кращого зарубіжного та вітчизняного досвіду. Також у таких пошукахнеобхідноврахувати адаптованість української моделі до кращих традицій Європи та світу, знайти формулу раціональних запозичень, які б могли принести максимальну користь суспільству.Вивчення прогресивного

світового досвіду та відбір кращих взірців для запровадження у рамках українських соціальних та соціально–педагогічних програм, а також дотримання принципу доцільності відбору тих чи інших практик дасть змогу вдосконалити роботу з обдарованими дітьми та молоддю. Вартісним для нас зарубіжний досвід є тому, що вже існуючі практики у цій сфері пройшли етапи селекції і шлях проб та помилок. Раціональним у цій ситуації є відбір тих взірців, які не будуть дисонансувати з українськими культурно–ментальними традиціями. Очевидно, що відбір раціонального та найважливішого матеріалу дозволить пришвидшеними темпами впроваджувати кращі світові традиції. І якщо цивілізований світ йшов до окремих стандартів довгі десятиліття чи століття, то ми можемо у стислі терміни впровадити набутий закордоном досвід і отримати бажані результати. Такий підхід пов'язаний із темпами, якими розвивається світ останніми десятиліттями. До цього слід додати, що світова практика демонструє взірці відносно досконалих та цивілізованих соціальних систем, які очевидно повинні бути для нас орієнтиром.

До другого можемо віднести –фактор відкритості українського суспільства до європейського соціокультурного простору, а також фактор інтеграції України у культурно-освітнє середовище Європи, яке обрало за основу Болонську систему демократичних принципів, а також правових норм і власне вона стала для нас домінантою та орієнтиром. Однією зі стратегічних програм цієї системи є максимальна адаптація освітніх програм до життєвих реалій та багатоступеневий диференційований підхід до формування інтелектуально-інформаційного простору з дотриманням прав та соціально-етичних норм.

Третім положенням є необхідність пошуку нерозкритого інтелектуально-творчого ресурсу дітей та молоді та створення максимально сприятливої атмосфери для його розкриття методом впровадження нових принципів та форм роботи не лише у педагогічній, а й у соціальній сфері. При цьому слід долучити поетапні процедури вияву, розгортання нерозкритого ресурсу, запуск процесу системного моніторингу цієї сфери, подальшу адаптацію розкритих обдарувань

і талантів до життєвих реалій. Після своєрідного пролонгування з подальшою послідовною та методичною реалізацією окреслених програм будуть реалізовуватися сучасні стандарти педагогіки та кращі взірці формування здорового та високоефективного суспільства.

Оскільки Україна стала на шлях побудови демократичної та відносно досконалої соціальної системи, то беззаперечно, що перед нашим суспільством стоїть комплекс завдань, без вирішення яких побудова сучасного цивілізованого, високоорганізованого, стабільного (тут можна сказати – з високими культурними та соціальними стандартами) суспільства є неможливою. Надання молодому поколінню шансів до творчої самореалізації, системне сприяння науково вивіреними методиками в організації роботи урухомлює цілий механізм, потреба в якому продиктована часом. Це пояснюється низкою аргументів, серед яких: соціально-етичний компонент (і правовий, який закріплений міжнародним законодавством та конституціями європейських країн), де у зарубіжних державах створюються ефективні умови для реалізації прав на виявлюдиною свого духовно-інтелектуального ресурсу та забезпечення прав і свобод [88; 130], а також –сприяння розвитку високоефективного суспільства – конкурентоспроможного на сучасному ринку ідей та високих технологій: світ інновацій, новітніх високоінтелектуальних технологій.

Наступним положенням є те, що постає необхідність створення програмта проєктів з виявлення нерозкритих інтелектуально креативних можливостей діьтей та молоді, які не можуть обмежуватися закладами освіти. Хоч би з огляду на те, що учень перебуває у стінах закладу освіти лише певну (обмежену) частину часу. А решту – у суспільному середовищі за його межами, а відповідно за межами освітнього процесу. То очевидно, що суспільство як система, зобов'язане подбати про те, як, чим, яким чином та методами і засобами, яким спектром пропозицій, за яким ідейним інструментарієм може підійти до молодого покоління, щоб наповнити його сферу

діяльностіраціональним змістом і відповідно закласти перспективну програму розвитку його здібностей і талантів.

Наступним є положення, що декларує ідею реалізації будь-яких програм та проєктів, для яких потрібен людський ресурс. Це кадровий фонд, який має відповідну кваліфікацію (освіту) і готовий на місцях у форматі реального часу методично компетентно реалізовувати проєкти та проєкти. Для цього, без сумніву, необхідно створити умови підготовки та загалом формування компетентного фахівця з відповідним інформаційним забезпеченням, практичними навичками та досвідом. Також не менш важливою є психолого–педагогічна підготовленість працювати в різних, часто доволі непростих умовах. За цих обставин, очевидно, має бути програмно використаний університетський ресурс: підсилити блок відповіднихосвітніх компонентів, які б формували компетентність здобувачів освіти у зазначеному напрямі діяльності, у тому числі і підготовки фахівців соціальної сфери.

Отже, у сучасному суспільстві проблема вияву здібностей та обдарувань дитини актуалізується з врахуванням науково-технічного прогресу і глобалізаційних динамік. Оскільки робиться акцент на формуванні нової соціокультурної дійсності та максимальній реалізації людського ресурсу, необхідність створення максимально сприятливих умов для розвитку здібностей та інтелектуально-креативного потенціалу дітей та підлітків не викликає сумніву.

Одними із найважливіших чинників були положення у сфері прав людини/дитини, які зобов’язують соціально-суспільну систему створювати умови повноцінного розвитку дітям з особливими інтелектуально–творчими можливостями. Та подальші розвідки у різних галузях, а особливо у психології та педагогіці, вивели на поверхню проблему необхідності роботи з дітьми дошкільного та шкільного віку, у яких обдарованість та талант залишаються глибоко закладеним потенціалом, прихованимта потребуючим специфічних умов, психолого-педагогічної підтримки для їх вияву та реалізації.

З викладеного випливає, що на тлі окреслених проблем очевидною стає необхідність підготовки фахівців у зазначеній галузі, а також розширення напрямів діяльності соціального працівника зі спеціалізацією «соціальна робота з обдарованими дітьми».

У розділі представлено поняття соціальний працівник – це професійний фахівець із кваліфікацією у сфері соціальної роботи, що виконує її різноманітні види: допомагає людям вирішувати проблеми, створюючи для цього відповідні ресурси; забезпечує їх міжособистісну взаємодію чи між людиною та середовищем загалом, посилює відповідальність за неї відповідних організацій; впливає на соціальну політику країни в цілому.

Розкрито методологічні основи професійної підготовки соціальних працівників. Виокремлено і обґрунтовано методологічні підходи, які обумовили загальну спрямованість дослідження: системний, діяльнісний, компетентнісний, аксіологічний, акмеологічний, особистісно зорієнтований. У руслі системного – розглянуто фахову підготовку студентів в означеному напрямі як цілісну систему, що містить певні впорядковані та взаємообумовлені елементи, які взаємопов'язані між собою, виокремлено мікро– та макроструктури, типологізовано досліджувані матеріали, а також виявлено відповідну динаміку досліджуваних процесів. Професійна підготовка містить чітко обґрунтовану мету, завдання, функції, структуру, принципи, умови, зміст, форми, технології, методи і засоби, а також очікувані результати. Впровадження діяльнісного підходу в освітній процес забезпечує свідоме оволодіння навичками та набуття досвіду різних видів роботи з обдарованими дітьми, використання ефективних форм, методів і засобів, а також створення належних умов для активної взаємодії з ними та організовано базові платформи для професійних проб в означеному аспекті діяльності.

Актуалізовано, що компетентнісний підхід забезпечує участь майбутніх фахівців у безпосередній діяльності з обдарованими дітьми, поєднуючи знання, вміння, навички, ціннісні орієнтації, професійну позицію і творче застосування наявного досвіду для досягнення успіхів у процесі взаємодії з ними.

Використання аксіологічного підходу сприє усвідомленню студентами значущості проблеми розвитку інтелектуальних і творчих здібностей обдарованих дітей та формуванню їх професійно–ціннісних орієнтацій, які мотивували до активної діяльності з ними. Застосування акмеологічного підходу дав змогу спрямовувати освітній процес на підвищення ефективності фахової підготовки шляхом вивчення творчого потенціалу майбутніх соціальних працівників, мотивування їхнього прагнення до постійного розвитку, професійного зростання, самовдосконалення у освітній та професійній діяльності (зростання до власного «акме»). Застосування особистісно зорієнтованого – спрямовували освітній процес на особистісний розвиток кожного студента, його сприйняття як активного суб'єкта, створення умов для самореалізації, володіння ним методиками формування особистості дітей та мотивування їхнього саморозвитку.

Визначено принципи професійної підготовки, які зреалізовано на методологічному (науковості, історизму, системності, наступності, зв'язку теорії з практикою), загальнодидактичному (наочності, самостійності, креативності, творчості, інтеграції) та особистісному (свідомості й активності, ціннісного ставлення до знань, мобільності) рівнях.

Проаналізовано вітчизняний досвід у зазначеній галузі, а також доробок зарубіжних учених і практичні розробки, особливості їхнього впровадження в освітній процес закладів освіти.

У розділі визначено комплекс положень, які слід внести як у соціальну політику держави, так і у систему вищої освіти. Одним із базових складників на етапі формування такої політики має бути зарубіжний досвід, адаптований до українських реалій. У розділі подано пропозиції, які потрібно врахувати у напрямах соціальної політики держави з метою.

Основні наукові результати розділу опубліковано у таких працях автора [192; 254; 256; 258; 259; 260; 261].

РОЗДІЛ 2
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИСОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

У розділі обґрунтовано актуальність створенняумов у суспільстві та системі закладів середньої та вищої освіти для вияву, розвитку здібностей та інтелектуального потенціалу дітей. Сучасний розвиток суспільних, державно–політичних, економічних та ін. систем вимагає не лише роботи з обдарованими дітьми, не стільки епізодичного втручання в освітній процес шляхом укладання та реалізації програм та проєктів з підтримки юних обдарувань, скільки широкої і послідовної системи дій, якими буде охоплена вся освітня та соціальна системаз означеного напряму діяльності. За умов вияву та підтримки цієї соціальної категорії суспільство може претендувати у майбутньому на конкурентоспроможність у рамках науково–технічних, економічних та інших надбань.

У розділі розглянуто теоретичні засади підготовки майбутніх соціальних працівників в означеному напрямі діяльності. Висвітлено терміносистему проблеми дослідження; визначено зміст понять «професійна підготовка», «професійна готовність», представлено поняття «обдарованість», «обдарована дитина», розглянуто обдарованість як феномен, вивчено його соціальну та психологічну природу.

Системно типологізовано види обдарованості; запропоновано авторські трактування понять «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми» та «професійна готовність майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми», схематично представлено її структуру, яка складається із теоретичної, практичної, особистісної складових.

2.1. Загальнотеоретичні аспекти професійної підготовкимайбутніх працівників соціальної сфери

В умовах глобалізації відбувається фундаментальна трансформація соціальних систем, одним із наслідком якої є потреба у формуванні новітньої генерації фахівців з креативним мисленням. Роль соціального працівника як модулятора та важливого чинника у формуванні соціальної системи невпинно зростає. Тому соціальна робота як така, реалізація соціальних програм, соціальна політика, соціальна стратегія та ін. аспекти, які розглядаються як актуальні та першочергові в окремих державних системах, свідчать про необхідність оновлення цих систем в напрямі їх готовності приймати виклики сучасності [275].

Готовність сприяти повноцінному розгортанню соціальних проєктів, здатність втілювати конкретні ідеї, знаходити ресурси, готувати фахівців, спроможних висококваліфіковано реалізовувати ці проєкти у форматі реального часу свідчить про рівень розвитку і оновлення соціальної системи [224, с. 104]. Результатом усіх програм і проєктів та їх реальних втілень є формування особистості, спроможної адекватно реалізуватися у сучасному світі, а також здатність реалізувати свій інтелектуальний чи фізичний потенціал.

Одним із шляхів удосконалення умов соціальної системи – це спроможність соціальних інституцій надати низку функцій у реалізації програм щодо інтелектуально-творчого розвитку молодого покоління. Питання вияву та розвитку обдарованості дітей і молоді та готовності державної системи ефективно співпрацювати з різними інститутами і різними категоріями молодих людей не є новим. Упродовж другої половини XX ст., а особливо останніх десятиліть ведуться інтенсивні розробки у цій галузі, а також точаться дискусії на різних науково–аналітичних площадках щодо форм, методів, принципів та підходів до цієї проблеми.

Ідеї пошуку принципових підходів та методик роботи з обдарованими дітьми зорієнтовані на дві проекції:

– визначення феномену обдарованості (дослідження цього явища у психофізіологічному, соціально–педагогічному та інших ключах);

– вироблення комплексу дій щодо виявлення здебільшого нерозкритих нахилів та застосування комплексу мікро- та макропрограм з метою їх реалізації.

Тому важливо виявляти нерозкриті «обдарування», осіб з творчо-інтелектуальним потенціалом, підбирати унікальну систему умов та дій для їх поступового розкриття, – найперше у дитячому та юнацькому віці. На підставі цих міркувань робота з обдарованими дітьми стає пріоритетним завданням як для освітніх закладів, так і для соціальної системи загалом, бо ця особлива категорія осіб потребує особливого соціального супроводу. На жаль, у комплексі освітніх, дидактико-педагогічних та виховних питань соціальна робота з обдарованими дітьми залишається недопрацьованою і вимагає значного оновлення, пошуку нових підходів та методів.

Важливо сприяти у самовизначенні молодої генерації, у формуванні сприятливого середовища для шкільної та студентської молоді у плані генерування новітніх соціальних програм та проєктів, мотивування до цього молодого покоління [254, с. 79].

Як вже зазначалося вище, у рамках державної соціально-освітньої системи повинен діяти комплекс механізмів і чинників, спрямованих на реалізацію цих програм. Очевидно, що початок реалізації таких соціально-освітніх програм полягає у формуванні системи професійної підготовки фахівців соціальної роботи, які будуть реалізаторами зазначеної ідеї. Але все ж базовою залишається університетська освіта. Цей сегмент у підготовці фахівця є визначальним з кількох точок зору. По-перше, університетська освіта зазвичай синхронізується з періодом становлення особистості, визначенням основних життєвих програм і пріоритетів. По-друге, університетська аудиторія є незамінним досвідом комунікації – між собою, викладачами-наставниками та

підопічними (у статусі студента-практиканта). По-третє, обсяг необхідних знань – компактно, системно-структуровано, цілісно з установками на кінцевий результат – молода людина може здобути лише в університетських стінах. Власне ці знання перебувають у стані постійного оновлення, науково-методологічного лонгування, корекції у рамках інших (суміжних) наук, у процесі експериментального пошуку та ін. Тож основна відповідальність лягає на заклад вищої освіти. Крім названих, університетська програма підготовки повинна завжди тримати у полі зору не лише досягнення та інновації у кожній із галузей, але постійно вивіряти систему освітніх процедур у форматі реального часу. Це означає те, що постійні зміни у реальній дійсності, – вони не лежать на поверхні і не відстежуються при побіжному погляді. Тому вміння «читати» ці зміни, нестандартно мислити, коли цього вимагає ситуація, є обов'язковою здатністю фахівця у зазначеній галузі. Крім цього, наступними навичками, якими оволодіває студент у процесі здобуття освіти і які входять до переліку найбільш важливих, є вміння здобувати освіту, вчитись на помилках, постійно вдосконалювати та розвивати освоєні навички, а також здатністю формувати комунікативний простір, особисту привабливість [152].

У стосунку до соціального працівника як фахівця з вищою освітою, то університетський період має цінність ще й у тому, що для обраної спеціальності дуже важливим є вміння налагоджувати соціальні зв'язки, володіти ресурсом поліваріантності у вирішенні будь-яких питань. Для цього потрібен і талант, а також життєвий досвід [107, с. 14]. Тож коли йдеться про комплекс заходів, який є освітнім процесом, то він має бути продуманим, зваженим, системно впорядкованим і віддзеркалювати усі ті вимоги, аспекти і чинники, яких буде вимагати життя від молодого фахівця вже у найближчому майбутньому.

При цьому, освітній процес має бути спрямованим на формування висококваліфікованих, компетентних фахівців, які володітимуть як широкопрофільними, загальнотеоретичними знаннями, так і вузькопрофільними – у галузі психології, педагогіки та ін., а також навичками аналізу.

Беручи до уваги ці та інші чинники, а також програми соціального розвитку у найближчій та подальшій перспективі, окреслюється платформа соціально-педагогічних стратегій і, відповідно, формується блок завдань, які необхідно буде вирішувати.До них належать:

– здійснити аналіз терміносистеми дослідження базових понять, врахувуючи їх відповідність існуючим реаліям та оновлювальній практиці;

– з'ясувати стан якості професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми;

– розробити критерії готовності соціальних працівників / соціальних педагогів на до роботи з обдарованими дітьми;

– удосконалити організаційно-методичне забезпечення, з метою якісної системи професійної підготовки до означеного напряму діяльності;

– знайти експериментальні майданчики задля забезпечення практикоорієнтованого освітнього процесу та реалізації здобутих студентами знань, умінь та навичок в означеному напрямі діяльності та динамічного самовдосконалення у різних соціальних інституціях,

– забезпечити гнучкість методик та програм фахової підготовки молодих фахівців до роботи в умовах постійного інформаційного оновлення, а також змін соціальної сфери та ін.

Крім цього, одним із ключових завдань нашого дослідження є наповнення базових знань про статус у соціальній системі соціального працівника, одним із завдань якого буде виявлення обдарованих дітей і надання їм необхідної підтримки.

Важливим чинником нашої наукової розвідки є стратегія дослідження, яка полягає в тому, щоб системно описати, структурно визначити, теоретично обґрунтувати діяльність соціального працівника відповідного спрямування. Наступним етапом після формування теоретичного підґрунтя буде укладання комплексу практичних рекомендацій. При цьому запропонований терміно–понятійний апарат буде представлений здебільшого у класичних формулюваннях.

Отож, теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми є недостатньо розробленою, тому є одним із напрямів необхідних досліджень.

Вивченням питань філософії освіти займалися В. Андрущенко, В. Кремень, та ін.; особливості педагогіки вищої школи висвітлювали А. Алексюк, С. Вітвицька, В. Ортинський, Т. Туркот, М. Фіцула, Л. Хомич та ін. Питання професійної педагогічної підготовки охарактеризовано у наукових працях Г. Васяновича, С. Вишнякової, С. Гончаренка, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Н. Мукан, Л. Онищук; проблеми психології професійної діяльності – у працях Г Балла, Н. Побірченко, В. Рибалки; питання єдності теорії і практики у професійній підготовці вчителя розглядали А. Бойко, О. Пєхота та ін.

Питання професійної підготовки фахівців соціальної сфери відображено у працях вітчизняних учених: С. Архипової, О. Безпалько, Х. Вайноли, А. Капської, О. Карпенко, Л. Міщик, В. Поліщук,З. Фалинської, С. Харченка та ін.

Наукове обгрунтування зарубіжного досвіду підготовки фахівців соціальної роботи висвітлювали у працях такі вітчизняні вчені, як: О. Бочарова, Л. Віннікова, С. Когут, А. Кулікова, Г. Лещук, О. Пічкар, О. Пришляк, В. Тименко та ін., які засвідчують, що підготовка цих фахівців базується на досвіді, традиціях, цінностях і культурі певної країни.

Різним аспектам професійної підготовки соціальних педагогів/соціальних працівників присвячено низку праць зарубіжних учених (М. Баркер, М. Доуел, (Велика Британія), Д. Герінг, Д. Хоффман (Німеччина), Ю. Змагальський, Є. Ціранська (Польща), В. Бочарова, Ю. Галагузова, І. Зимня (Росія), Дж. Раймонд, Дж. Шіерс (США), Б. Буке (Франція) та ін.).

Теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних працівників /соціальних педагогів представлені у дослідженнях сучасних українських та зарубіжних науковців. Однак у вирішенні цієї проблеми є певні особливості: різнопрофільність професійної освіти цих фахівців; варіативність змістового наповнення підготовки студентів у різних вищих навчальних

закладах; різноплановість напрямів майбутньої професійної діяльності. Саме тому у вищих навчальних закладах потрібно формувати у студентів професійну готовність, яка б сприяла здатності застосовувати творчий підхід до вирішення фахових завдань у процесі взаємодії з різними категоріями клієнтів, в тому числі і до роботи з обдарованими дітьми.

Низкою вчених висвітлено особливості роботи соціального працівника/соціального педагога з обдарованими дітьми та молоддю, а саме: напрями діяльності (І. Звєрєва, Л. Коваль, С. Хлєбік та ін.); технології роботи фахівця (Р. Вайнола, А. Капська, С. Харченко та ін.); соціально-педагогічний супровід цих дітей (Л. Міщик, Є. Циганкова, Т. Яншина та ін.); особливості роботи з батьками (Г. Бурменська, М. Глухова, В. Слуцький, Л. Туріщєва та ін.). Проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми досліджують: О. Вєтрова, О. Михайленко.

Необхідність удосконалення професійної підготовки фахівців соціальної роботи, актуальність формування у них готовності до роботи з обдарованими дітьми відображено в державних нормативних документах, зокрема: Законі України «Про освіту» (2017), Законі України «Про охорону дитинства» (2001), Конвенції ООН про права дитини (1989), ідеї концепції «Нова українська школа» (2016), Національній програмі «Діти України» (1996), Державній цільовій соціальній програмі «Молодь України» на 2016–2020 роки (2016), Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2002), Указі Президента «Про заходи щодо розвитку системи виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді» (2010), «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» (2001) та ін.

Попри значну кількість наукових досліджень, присвячених різним аспектам порушеної проблеми, потребують конкретизації теоретичні й практичні особливості підготовки майбутніх соціальних працівників/соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми в умовах закладу вищої освіти.Вбачаємо необхідність у тому, щоб визначитися із сутнісними поняттями зазначеної проблеми.

Перш ніж аналізувати процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, схарактеризуємо поняття «професійна підготовка», «професійна готовність», «професійна підготовка соціального працівника» у сучасному вимірі дослідження.

Для цього використаємо метод контекстного аналізу, що дає змогу поетапно досліджувати визначені нами категорії.

У науковому вимірі термін «підготовка» визначається як запас знань, умінь та навичок, досвід особистості, набуті у процесі навчання і практичної діяльності [263, с. 232].

С. Вишнякова поняття «підготовка» трактує як «дії, спрямовані на вироблення навичок, передачу знань та формування життєвої позиції, необхідних для працевлаштування [47].

У словнику термінів «готовність»визначається як стан особистості, що дає змогу їй успішно увійти в професійне середовище [263].

Аналіз наукових праць учених да змогу визначити «готовність» як: властивість чи система якостей особистості (К. Платонов), психологічний стан, установка (Д. Узнадзе), умова успішної діяльності (І. Ладанов).

В. Моляко готовність до діяльності трактує як особистісне системне утворення, що дає змогу виконувати трудову діяльність на достатньому рівні.

Особливу увагу привертає міркування С. Вітвицької, яка розглядає підготовку в руслі системного підходу, яка передбачає вивчення не тільки загальнопедагогічних факторів, але й психологічних, гносеологічних, ідеологічних, соціально–психологічних, культурологічних, соціологічних та ін. [46].

У словнику «Професійна освіта» термін «професійна підготовка» визначається як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, досвіду і норм поведінки, що в сукупності забезпечують успішність професійної діяльності [263].

Е. Зеєр професійну підготовку визначає як етап професіоналізації, який сприяє формуванню системи знань, умінь і навичок, професійної спрямованості, та оволодіння досвідом вирішення практичних ситуацій [94].

Поділяємо трактування поняття професійна підготовка Т. Танько, яка зазначає, що це система організаційно педагогічних заходів, які забезпечують формування системи знань, умінь, навичок,професійної спрямованостіі готовностідо виконання певної професійної діяльності [308, с. 16].

Вважаємо обгрунтованим і поділяємовизначення сутності професійної підготовки Н. Івасів, яка зазаначає,у психологічному аспекті її розглядають як пізнавальну та творчу активність особистості на основі оволодіння загальнонауковими та професійно значущими знаннями, вміннями й навичками; а у педагогічному аспекті сутність такої підготовки –у набутті професійної освіти, яка є результатом засвоєння інтелектуальних знань, умінь та особистісних професійних якостей» [99, с. 21–25].

Професійну готовність дослідники (О. Безпалько, О. Дубасенюк, В. Поліщук та ін.) трактують як інтегративну складну характеристику особистості, що визначається системною сукупністю професійних якостей, необхідних і достатніх для успішної самостійної фахової діяльності [225].

Результатом професійної підготовки є професійна готовність, яка визначається як: інтегративнахарактеристика особистості, що містить систему професійних якостей для успішної фахової діяльності (О. Безпалько, О. Дубасенюк, В. Поліщук); особистісне утворення, яке містить сукупність професійних знань, професійно важливих якостей в умовах діяльності й визначається такою структурою: мотиваційною, когнітивною, операційною, емоційно-вольовою (Я. Мандрик).

Аналіз і узагальнення наукових досліджень з означеної проблеми, дав змогу запропонувати авторське визначення понять «професійна підготовка», «професійна готовність».

Отож, поняття *«професійна підготовка»* трактуємо як сукупність професійних знань, умінь та навичок, сформованих у процесі навчання

студентів у закладах вищої освіти, розвиток їх особистісно–професійних якотей, що свідчить про їх готовність до професійної діяльності. Відповідно, *«професійна готовність»* є результатом професійної підготовки, яку обгрунтовуємо як особистісно–діяльнісну цілісність, що охоплює фахові знання, уміння. наввички і способи діяльності випускника.

В руслі зазначеної проблеми та вивчення основних термінів дослідження, потребує розкриттяпоняття ««професійна підготовка соціального працівника до роботи з обдарованими дітьми» та «професійна готовність майбутнього соціального працівника для роботи з обдарованими дітьми». Для цього розглянемо сутність поняття «соціальний працівник» та охарактеризуємо специфіку його професійної діяльності.

Соціальний працівник – це «професійно підготовлений фахівець, що має необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи та виконує різноманітні види соціальної роботи» [78, с. 181]. Він допомагає вирішувати проблеми людей, забезпезпечує взаємодію у системах «людина-людина», «людина-середовище», підвищує відповідальність організацій та держави за людину. Також соціальний працівник впливає на соціальну політику.

Для всього пострадянського простору соціальний працівник як явище є відносно новим і не сформованим остаточно як соціокультурна категорія. З початку XXI ст. відбувся процес становлення даної соціальної інституції. Тоді ж як у європейських країнах, а також у країнах Північної Америки, Ізраїлі, Австралії та інших розвинених країнах із сучасною моделлю організації соціальних систем це явище є актуальніше, затребуване та задіяне в усіх сферах соціального життя.

Соціальний працівник, як вагомий чинник у моделюванні соціокультурної та соціополітичної систем, заповнив ту нішу і став тим механізмом організації державної системи, яку, у силу визначених дієвих сценаріїв та повноважень, не могли виконувати інші структури.

Вже звертали увагу, що соціальний працівник фахово сформувався у Британії, США та інших країнах Європи у XIX ст. Значною мірою ці функції

виконували монастирі та благочинні організації. Але як канонізована та статусна діяльність – благодійність, добродійність – оформилась у кінці XIX ст. На державному рівні у США, Німеччині, Британії, Росії та інших країнах виходять державні декларації, законодавчі акти. Вони узаконили статус державного працівника соціальних служб і визначили поле його діяльності. У такий спосіб соціальна політика цих країн стала більш предметною та програмно–системною. На початку (у першій третині) XX ст. робота фахівців соціальної роботи була більшою мірою зорієнтована на підтримку материнства, на роботу у системі освітніх закладів, на догляд за ветеранами (інвалідами) воєн, на роботу у системі пенітенціарних служб та ін. Також робота у сиротинцях була однією з найбільш актуальних зі сфер, оскільки як Перша світова, так і інші локальні війни залишили після себе значну кількість дітей–сиріт.

Соціальний працівник, як явище та у практиці надання такої допомоги у країнах зі значним досвідом у цій галузі та сформованими традиціями, – це доволі вагомий складник у системі послуг, а також розгалужена мережа видів послуг: а саме: від психологічно-комунікативної та консультативної підтримки різним соціальним категоріям до надання фізичної, матеріально вираженої форми сприяння у різних формах діяльності категоріям, які належать до числа особливих.

В Україні явище соціального працівника бере свій початок із 70–х років минулого століття, але статусність у цієї категорії появиться лише у 90–х рр. [275].

На тлі остаточного становлення цієї форми діяльності викристалізувались і вимоги до соціального працівника, окреслилось поле діяльності, пріоритети.

Зміна соціальної політики та ситуації, а також особливості українських реалій, коли (за різними статистичними даними) близько 9,5 млн працюючих українців зайняті продуктивною діяльністю на певній просторово-часовій віддаленості від рідної домівки – сезонними роботами чи на умовах постійного працевлаштування перебувають за кордоном і їхня залученість до виховного

процесу є доволі умовною, а також статистика (кількість) дітей у сиротинцях та інтернатах і кількість людей похилого віку у відповідних закладах призвели до того, що статус і потреба у фахівцях соціальної роботи зростає у геометричній прогресії. Власне про це пишуть А. Кунцевська, А. Ляшенко, Г. Медведєва, І. Мигович, Г Попович та ін. Вони ж у свою чергу опираються на розвідки зарубіжних колег, зокрема таких як Б. Андерсон, А. Браун, Л. Гібс, М. Доел, Ф. Майєр, О. Панов, М. Пейн, Й. Фішер, Т. Шанін та ін. Особливої актуальності у зазначеній галузі набули праці С. Архипової, В. Васильєва, І. Григи, І. Зверєва, А. Капської, Л. Міщика, В. Полтавця, В. Сидорова та ін.

Як вже зазначалось, соціальний працівник, фахівець соціальної роботи має володіти комплексом компетентностей, враховуючи, що соціум, соціальна система є багатогранним ієрархізованим утворенням, в якому компонуються не лише соціальні реалії, а й соціально-політичні, соціально-психологічні, етнокультурні, світоглядно-аксіологічні, соціально-педагогічні, релігійні, гендерні та інші чинники.

На ринку праці сьогодні визначено кілька головних спрямувань такої роботи. Це співробітники державних соціальних служб; кваліфіковані спеціалісти, які задіяні в роботі державних органів, центрах зайнятості, соціальних організаціях, інтернатах, дитячих будинках та ін.; приватні консультанти, які надають консультативно-інформаційну підтримку тим особам, які цього потребують. У зв'язку з цим у системах підготовки таких фахівців сформувалися два основних підходи – це короткотермінові курси, які обмежуються лише настановчими інструкціями та загальною теоретичною підготовкою. З іншого боку, у системі вищої освіти акредитована спеціальність «Соціальна роботв», де за відповідною програмою готують майбутніх фахівців у цій галузі. За будь-яких обставин кожен підготовлений спеціаліст у процесі надання соціальних послуг змушений додатково здобувати необхідну інформацію (ця умова продиктована специфікою індивідуального підходу до кожного типу допомоги зокрема).

Одні з основних чинників, які визначають фах та статус соціального працівника, – це доброзичливість, альтруїзм, толерантність, терпимість, бажання допомогти та ін. Такий філантропний соціально–психологічний тип є обов'язковою умовою діяльності будь-якого соціального працівника.

Актуальність соціальної роботи визначена тим, що попри тривалу історію розвитку традицій та значні напрацювання у цій галузі західними психологами, соціологами, правознавцями та у галузі етики, християнської моралі і т. п. В Україні соціальний працівник – це відносно нове явище. Тож доцільно буде долучити досвід тих країн, де є значні напрацювання у цій сфері.

Робота соціального працівника є складним системним процесом, який охоплює різні сторони нашої реальності. До сфери його компетентності входять знання не лише соціології, психології і педагогіки, а й вікової психофізіології, комунікатології, культурології, етики, права, а також багатьох інших напрямків сучасної гуманітарної науки в залежності від специфіки його інтегрованості у комплекс соціальних проблем. У роботі з обдарованими дітьми його діяльність набуває ще більшої складності. Вона пов'язана з двома чинниками – особливістю дитячої психіки (свідомості), яка переживає інтенсивний процес (а часто нестійкий і болісний) становлення, і специфікою, яка визначається обдарованістю. Як показує практика, обдаровані діти вимагають більш прискіпливої уваги та більш делікатної комунікації. Знання психології та комунікативних технологій завжди висуваються на передній план, коли йдеться про вимоги до фахівців соціальної роботи чи педагогів, основним предметом зайнятості яких будуть здібні чи талановиті діти. Але для успішної роботи таких фахівців, очевидно, слід надати необхідну методичну інформацію, навички практичного застосування знань, уміння креативно підходити до вирішення кожного питання.

Тому вагомого значення набуває підготовка соціальних працівників, які сьогодні та у перспективі будуть реалізовувати новітні соціальні проєкти та програми. Цим питанням присвячені роботи Р. Вайноли [32], О. Васюк [38; 41], С. Виговської [41] та інших українських вчених.

Очевидним, що вартісними є як теоретичні, так і практичні напрацювання у цій галузі. Особливо актуальною є проблема підготовки соціальних працівників / соціальних педагогів, забезпечення професійної здатності молодих фахівців працювати з обдарованими дітьми. Зазначене вимагає напрацювань, оскільки станом на сьогодні він позначений неповнотою, недостатньою глибиною дослідження [216, с. 43].

В словнику «професійна підготовка» трактується як сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, якостей, досвіду і норм поведінки, що створюють можливість успішної роботи за професією [263].

А. Капська професійну підготовку майбутніх соціальних працівників визначає як сукупність загальних і спеціальних знань і умінь, які забезпечують можливість їхньої роботи за спеціальністю і набуваються в процесі теоретичного й практичного навчання у закладі вищої освіти [107; с.14].

О. Тютюнник окреслює основні завдання педагогічної системи підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи до професійної діяльності, а саме: оволодіння системою знань про людину, соціальні відносини, проблеми, способи діяльності, засвоєння яких озброює студента методологічними підходами до професійної діяльності; набуття необхідних загальнопедагогічних, соціально-педагогічних, психологічних знань, що відображають основні напрями діяльності фахівців і умінь їх використовувати у практичній діяльності; формування навичок науково-пошукової і науково-дослідної діяльності; оволодіння широким арсеналом умінь, функцій професійної діяльності, здатністю узагальнювати й упроваджувати передовий досвід у практику професійної діяльності; розвиток професійних якостей особистості відповідно до вимог практики і суспільства до фахівця; формування творчої особистості; розвиток ціннісно-мотиваційного компонента, що передбачає формування в особистості установок, професійних цінностей; спрямованість на професійну діяльність [328, с. 99].

Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників, згідно дослідження О. Карпенко складається з таких етапів: 1) орієнтовний

(адаптивний), коли студент знайомиться з функціями, місцем, етикою діяльності соціального працівника; 2) оволодіння теоретичними знаннями: соціологічними, психологічними, педагогічними, соціокультурними; 3)оволодіння практичними навичками, необхідними для майбутньої професійної діяльності [111].

На основі узагальнення різних підходів до трактування поняття «професійна підготовка соціального педагога» (А. Капська, О. Карпенко, В. Поліщук, С. Харченко, О. Тютюнник), ми визначаємо *професійну підготовку майбутнього соціального працівника/соціального педагога* як володіння сукупністю знань, професійних вмінь та навичок, а також формування їхніх особистісно–професійних якостей відповідно до запитів соціуму щодо фахівця соціальної сфери. Її результатом розглядаємо професійну готовність.

Професійну готовність *соціального працівника/соціального педагога*трактуємо як складне інтегративне особистісне утворення, що формується у процесі професійної підготовки та самовдосконалення і грунтується на фахових знаннях, сукупності особистісно-професійних якостей, їх позитивної мотивації до творчої діяльності, рефлексії, що забезпечує успішну професійну роботу.

Соціальна робота з обдарованими дітьми є одним із видів професійної діяльності соціальних працівників, що характеризується своєю специфікою.

Варто наголосити, що досвід у зазначеній галузі демонструє доволі досконалу і розгалужену систему підготовки відповідних спеціалістів у західноєвропейській практиці та країнах Америки, Східної Азії й ін. І на цьому тлі ми констатуємо недостатність такого досвіду у практиці вітчизняній.

Україна як етнокультурний та соціальний простір переживає процес оновлення, значну реформацію. У формуванні та функціонуванні ефективної соціальної системи, соціальний працівник є одним із тих фахівців, одним із напрямків професійної діяльності якого буде відбір обдарованих дітей, створення сприятливих умов для надання їм широкого комплексу освітньо-виховних послуг.

Система існуючих дошкільних, шкільних, позашкільних, професійно зорієнтованих закладів, а також широкий спектр програм розвитку дитини не забезпечує повністю функції вияву молодих талантів та створення необхідних умов для їх розвитку. Саме фахівці соціальної сфери, реалізовуючи відповідні програми, проєкти забезпечують виконання цих програмних завдань.

Як показав попередній аналіз роботи соціальних працівників/ соціальних педагогів, існуючі традиції, вони недостатньо відповідають викликам часу. Тут спостерігається цілий комплекс чинників, а саме: нестача знань соціальної та дитячої психології, недостатнє володіння методиками виявлення обдарованості, неспроможність формувати індивідуальні програми розвитку, у кожному окремому випадку з урахуванням індивідуальних особливостей дитини, а також відсутність системи у роботі освітніх закладів, соціальних інституцій, – усе це засвідчує потребу внесення змін у практику підготовки відповідних фахівців.

У рамках цих позицій окреслились пріоритетні завдання, до яких належать наступні: з'ясувати рівень готовності фахівців соціальної сфери до реалізації програм та проєктів з виявлення обдарованих дітей і наявності компетентних, професійно підготовлених фахівців у цьому напрямі, які забезпечать їх реалізацію;потреба у підготовці таких фахівців до роботи з обдарованими дітьми та молоддю та нестача досліджень, в яких системно були б представлені концепції та підходи, що б оновили вже існуючу практику і адаптували її до сучасних реалій, а також у яких були б представлені перспективні напрацювання –ураховані виклики завтрашнього дня із необхідним інформаційним забезпеченням;з'ясувати потреби у фахівцях відповідного спрямування, а також вивчити питання ступеня готовності системи закладів вищої освіти до підготовки здобувачів освіти із залученням новітніх технологій, принципів, методів та іншого ресурсу; відповідність між зростаючими потребами освітньо–виховних технологій і готовності системи освіти адаптувати освітній процес до вимог часу та наповнити його як науково–практичними інноваціями, так і здатністю самовдосконалюватися; питання

відповідності потреб і запитів суспільної системи і готовність закладів освіти на них реагувати – готувати фахівців.

В інноваціях, які будуть запропоновані нижче, буде здійснено спробу окреслити нові підходи до виявлення обдарованих дітей та до створення максимально сприятливих умов для розкриття цією категорією підростаючого покоління своїх потенційних здібностей, створення позитивної атмосфери стимулювання дітей до самореалізації, в яких практичне застосування вмінь та навичок демонструватиме реально-практичні результати та ін. У такий спосіб будуть стимулюватися саморозвиток та повне розкриття творчого потенціалу дітей. За цих умов зазнають реконструктивних змін ролі вчителя (наставника, керівника гуртка, тренера, педагога та ін.) та соціального працівника. Їхні функції мають втратити ознаки формальності та набути властивостей спільної системної діяльності. За цих умов наставник і підопічний формують творчий тандем, спільно генерують та реалізують ідеї [13, с. 165].

При здійсненні професійної підготовки соціальних працівниківпередбачені зміни підходів, програм та ін. Також одним із аспектів – це активізація та вдосконалення профорієнтаційної роботи з обдарованими дітьми та розгортання ідей у галузі професійної освіти як площадок зі значним потенціалом до розкриття закладених природою здібностей дитини.

Ще одним із складників загальнотеоретичного комплексу є психолого-педагогічний чинник. Його актуальність є досить високою і полягає у тому, що в епоху інформаційного вибуху, інтенсивності, змін навколишньої дійсності, досягнення у галузі інформаційно–цифрових технологій зміни запрограмовані на сприяння розкриттю особистістю свого внутрішнього «его», свого розвитку, але, як показує світовий досвід, ці технології моуть викликати залежність і негативно позначатися на розвитку особистості. Тому функція соціального працівника у формуванні інформаційного простору підлітка та створення у соціумі комплексу можливих варіантів самореалізації можуть виступити адекватною противагою цим викликам. І, це є ще одним з перспективних напрямків роботи соціального працівника – сприяти розкриттю потенціалу

особистості епохи інформаційних технологій у процедурі самовідкриття, самореалізації, розгортанню творчого потенціалу підлітка.

З поданого вище випливає, що психологічний чинник у процесі підготовки соціального працівника, а також у роботі з молодим поколінням є досить актуальним. Принципова потреба в активізації психологічного складника пов'язана ще й з тим, що обдаровані діти значно більшою мірою перебувають у зоні ризику, оскільки нереалізована обдарованість шукатиме свого реалізації, і якщо вона не буде знайдена, то може бути під загрозою асоціальної поведінки, а причиною буде творча нереалізованість [13, с. 166].

Отже, на основі вищевикладених трактувань понять «професійна підготовка», «професійна готовність», «соціальний працівник», «професійна підготовка соціальних працівників», визначаємо «професійну підготовку майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми» як володіння сукупність знань, професійних вмінь та навичок, здобутих студентами в процесі навчання у закладах освіти, розвиток їх професійних якостей відповідно до вимог реальної практики до фахівця соціальної роботи; що виражає високий рівень готовності до здійснення ними професійної діяльності у роботі з обдарованими дітьми та застосування набутих знань на практиці для створення сприятливих умов для виявлення, прояву, розвитку нахилів, здібностей та творчого потенціалу обдарованих дітей, їх соціальним захистом та підтримкою їх творчого розвитку.

Отже, окреслена проблема та її інтерпретація у загальнотеоретичних рамках маніфестує один із сегментів сучасної гуманітарно–педагогічної науки, а також укладається у сучасну парадигму знань про людину і відповідає програмам гуманізації суспільства. Запропонована розробка зорієнтована на системно-програмне вирішення проблеми, що у кінцевому результаті повинно вилитись у покращення якості суспільства, підвищення рівня культури, зробити систему суспільного життя стабільною та гарантуватиме високі стандарти соціокультурної системи щонайменше у найближчі десятиліття.

2.2. Обдарованість як соціальний феномен та педагогічна проблема

Проблема обдарованості особистості є актуальною в будь–якій країні, а тому пошук талановитих дітей, розвиток їх здібностей та обдарувань є одним із пріоритетів державної політики. Формування творчого потенціалу суспільства, який забезпечує можливості соціального й науково-технічного поступу, розвитку різних галузей діяльності, – важливе завдання розвитку і освіти обдарованих дітей. З огляду на це, закономірно постає проблема виявлення, підтримки й розвитку таких дітей [258, с. 239].

Феномен обдарованості, її види, фактори формування, потенціал обдарованої особистості, проблеми обдарованих дітей, досліджували вчені багатьох зарубіжних країн, зокрема у:

- США: Дж. Гілфорд, Дж. Рензуллі, Л. Термен, П. Торренс та ін.;
- Франції: А. Біне, Ф. Гальтон, Ф. Монкс та ін.;
- Німеччині: А. Танненбаум, К. Хеллер, В. Штерн та ін.;
- Республіці Польщі: Р. Бернадська, В. Лімонт, В. Попек та ін;
- Російській Федерації: Д. Богоявленська, Н. Лейтес, А. Матюшкін, Б. Тєплов, В. Шадриков та ін.;
- Україні: О. Антонова, Ю. Гільбух, В. Моляко, О. Музика, О. Кульчицька, В. Рибалка та ін.

Водночас відсутня єдина теоретико-методологічна позиція щодо визначення структури обдарованості, та й динаміка змін в суспільстві зумовлюють потребу оновлення теоретичного підґрунтя, модифікації існуючих і створення нових концепцій обдарованості.

Більшість дослідників розглядають обдарованість як значний соціальний ресурс. Він є згорнутим потенціалом особистості і суспільства, який за сприятливих умов може розкритися, бути активованим. Завданням будь–якої системи, яка програмує розвиток, соціально-економічне процвітання, також якщо нею закладаються механізми формування конкурентоспроможної моделі і

яка прагне бути в числі лідерів у світовому масштабі, є створення максимально сприятливих умов для реалізації цього потенціалу.

Як уже зазначалося, в епоху глобалізації, інтенсивних науково-технічних і економічних динамік, а також кон'юнктури на ринку інтелектуальних (інформаційно містких) розробок апеляція до інтелектуальних потенцій є надактуальною. Кожна соціокультурна система, яка високо позиціонує особистість, намагається всіляко сприяти її самореалізації, формує соціальний запит на інтелект. До їхніх програмних концепцій входить необхідність формування інформаційного середовища, культурно-освітніх програм, соціокультурних традицій, що у кінцевому варіанті укладає стійку традицію, стереотип-платформу, яка стає засадою високого культурно-економічного розвитку [202, с. 31–32].

Обдарована дитина є доволі нестабільною та вразливою категорією населення у суспільстві. Здібний та неординарний школяр потребує особливої уваги та опіки з боку соціального середовища. У цьому контексті особливої ваги набуває як система освіти та виховання, так і соціальна модель загалом. За будь-яких обставин ідея, програма чи задум мають отримати сприятливу атмосферу та ресурси, які, власне, і будуть механізмом реалізації.

Адаптація існуючої моделі освіти в Україні, яка вже тривалий час перебуває в режимі «перезавантаження» та налаштування на європейські стандарти, пристосування до інтенсивного науково–технічного прогресу, вимагає значних коректур. Необхідність ввести у систему дій механізм інтенсивного соціального сприяння молодим обдаруванням є очевидною.

Не викликає сумніву і той факт, що існуючі сьогодні механізми сприяння розвитку дитячої творчості, різні конкурси, творчі турніри, робота центрів технічної творчості, малі академії, гуртки та ін., а також різні локації (в залежності від регіону, культурних традицій, науково-економічного запиту та ін.) виконують значну роботу у зазначеній галузі, але в умовах сучасної науково–технічної революції, глобалізації, зміни соціальних стратегій та значних тектонічних зрушень у демографічній картині світу, а також у

намаганні нашої країни вибороти місце і стати повноцінним членом союзу європейських держав тощо цих форм роботи ще недостатньо.

Потреби перегляду існуючого досвіду, його реформування у галузі соціально-педагогічної роботи з обдарованими дітьми розглядають такі дослідники, як М. Акимова, Д. Богоявленська, О. Григорова, В. Дружиніна, Б. Теплова та ін. Підходи до вивчення обдарованості знайшли відображення у працях Дж. Рензуллі, С. Рейне, А. Циглера, Дж. Фельдхаузена, Ф. Джарвана, А. Танненбаума та ін. Інноваційні наукові підходи до обдарованості знаходимо у доробках Ю. Бабаєва, А. Бушминського, І. Ільясова, І. Каліш, Н. Лейтес, О. Матюшкіна, О. Мелик–Пашаєва, В. Панова, Д. Ушакова, М. Холодної та ін. Беручи до уваги розробки цих та інших дослідників, заакцентуємо увагу на тому, що напрацювання перелічених фахівців не вичерпують проблему, тим більше, що коло нагальних питань постійно оновлюється нашою реальністю і вимагають інновацій [259].

Зауважимо, що у світовій та вітчизняній практиці не існує єдиного підходу до інтерпретації феномену обдарованості.

Оскільки обдарованість – це складна міждисциплінарна проблема, то вона вимагає багатостороннього підходу до свого вирішення.

На цьому етапі розгляду проблеми ключовими орієнтиромі будуть філософсько-методологічні та психолого-педагогічні аспекти, як основні засади у визначенні обдарованості як такої та в окресленні методологічних стратегій і підходів у подальшій системній роботі з реалізації цього інтелектуального потенціалу.

Сьогодні серед міжнародних організацій, що опікуються проблемами обдарованості є Всесвітня Рада для обдарованих і талановитих дітей (World Council for Gifted and Talented Children), метою діяльності якої є «привернення уваги світової спільноти до проблем обдарованих дітей, сприяння реалізації їх потенціалу на користь людству».

Розглянемо філософсько-методологічні підходи до опису аспектів, необхідних для розкриття проблеми обдарованості . У центрі запропонованого

підходу є людина у системі соціальних зв'язків як носій спадкових психофізіологічних задатків, як суб'єкт та носій індивідуально-особистісного досвіду і світогляду [258, с. 239].

Отже, обдарованість як понятійна категорія містить у своїй структурі такий семантико-словотвірний сегмент, як «дар», що означає «дано, надано, подаровано». Звідси і «подарунок», «дарувати», «обдаровувати», «дар Божий». [44, с. 207–208]. Історично це поняття містить і такий компонент, як «благодіяння, приносити, отримувати; віддавати; вияв щедрості» [293, с. 280–281].

У загальнонародному тлумаченні «дар» часто асоціюється з «даром Господнім». Талант є близьким за значенням та світоглядно-соціокультурними параметрами до словоформи «талан» і розглядається як «синонім долі, щастя, успіху, удачі; не бути обділеним» [82, с. 589].

Соціологічний підхід до інтерпретації обдарованості як індивідуально-особистісного і психологічного феномену з проєкцією на модель суспільства передбачає широкий аналіз цього явища, а також умови реалізації в етнокультурних, просторово-часових, соціоментальних параметрах.

Зауважимо, що пропонована інтерпретація засвідчує досягнення в цій галузі лише від початку XXI ст. Наприклад, у соціологічних словниках радянської епохи та інших джерелах відсутні такі термінопоняття, як обдарованість чи талант [137]. Це означає, що до сфери зацікавлень цієї науки така категорія, як «обдарована дитина» (чи «людина» загалом), ще не потрапила. Але розглядається феномен обдарованості у форматі психології та педагогіки. І лише в кінці минулого століття «обдарованість», «талант», «хист», «творча неординарність» та інші поняття вийшли на якісно нову орбіту і потрапили в поле зору наукових зацікавлень багатьох фахівців та науково-дослідних центрів.

Аналіз дефініції «обдарованість» у психологічній літературі засвідчує про відсутність усталеного визначення. Термін «обдарованість» походить від його кореня «дар», що в українській, російський і англійській (giften) мовах означає

«подарунок». Тлумачний словник поняття «обдарований» трактує як: «той, хто має великі природні здібності, талановитий».

Обдарованість у більшості наукових праць (Н. Лейтес, О. Матюшкін, В. Моляко, Б. Теплов) трактується як якісно своєрідне поєднання здібностей людини, що дають змогу їй досягти значних успіхів у певній галузі діяльності [151; 178; 200; 313].

На думку вчених (О. Антонова, О. Музика, Б. Теплов та ін.), основою обдарованості є здібності – сукупність індивідуально-психологічних особливостей людини, які є умовою успішного виконання певної діяльності [7, с. 318].

Природними передумовами здібностей є задатки, які спадково зумовлюються та розвиваються у процесі життєдіяльності дитини. Здібності класифікують за змістом і характером діяльності на загальні та спеціальні, ступенями їх розвитку є: обдарованість, талант, геніальність [35, с. 616].

Термін «талант» трактується як високий ступінь розвитку здібностей, а геніальність – вищий ступінь прояву таланту [89, с. 342]. Ці міркування структуровані нами у піраміду розвитку здібностей (рис. 2.1).

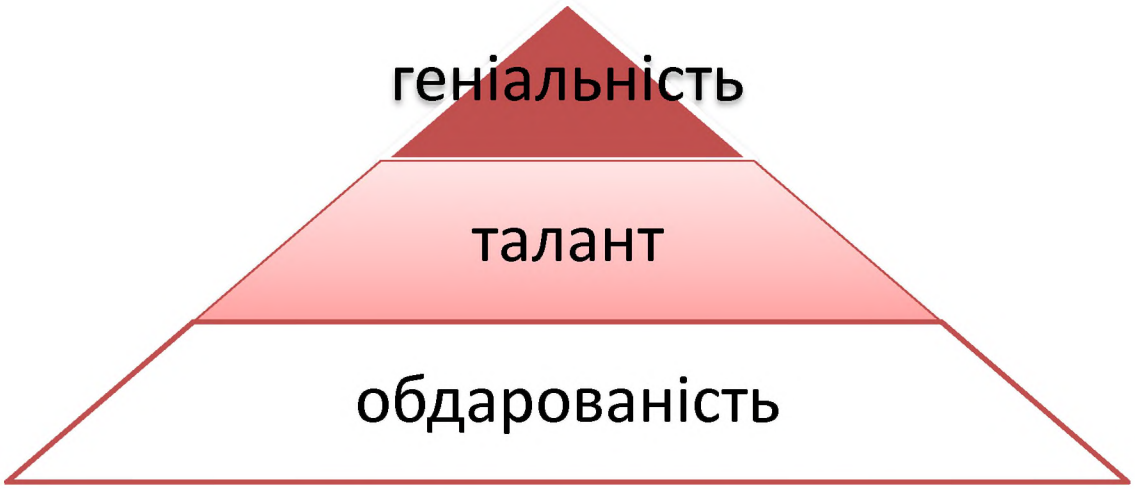


Рис. 2.1. Ступені розвитку здібностей

Поняття обдарованості, як і таланту чи геніальності, є неоднозначним. Також нечітко визначені рамки посередності (середньостатистичний або

низький формат інтелекту). Традиційний рівень і рівень екстраординарний (світосприйняття та тлумачення дійсності, реакції на навколишній світ) не викликають дискусії лише за умов яскравої вираженості, коли талант є настільки очевидним, що немає сенсу його заперечувати. Але якщо картина дитячого інтелекту в одних інформаційних рамках демонструє неординарність, а в інших залишається у межах своєї вікової відповідності, то в цьому випадку існує немало дискусій у середовищі фахівців з приводу того, до якої категорії віднести цей тип інтелекту. Не викликає заперечення той факт, що обдарованість є результатом спадковості чи накладання генетичних кодів та виражено характеристичною ознакою. Також традиційно вважається, що обдарованість, талант є «подарунком долі», результатом складних генеалогічних конфігурацій, який має отримати відповідні умови – підтримку середовища, щоб проявитися. А після проявів обдарованість, щоб розвиватись, збагачуватись, потребує створення сприятливих умов. Тобто спадковий ресурс, за певних обставин створює унікальну сполуку психіки, свідомості й особистості як такої, і в ній виявляється нестандартне творче світосприйняття [268, с. 67].

Досить складно визначити основний формат та ступінь неординарності, талановитості дитини. Значно простіше визначити параметри інтелектуальних можливостей, використовуючи при цьому систему тестів чи різних критеріїв з вияву IQ дитини чи творчої фантазії, яка може бути трансформована у певні конструкції (наприклад, математичні чи технічні здібності чи ін.), які дають змогу виявити обдарованість та її ступінь.

Дитяча обдарованість першочергово є об’єктом дослідження психології та соціології. У соціологічному форматі обдарованість розглядається як більш висока, ніж у інших однолітків за рівних умов, сприйнятливість до научіння, а також більш виражені творчі прояви [219, с. 99].

Більшість дослідників розглядають обдарованість як явище системного характеру, яке першочергово дається людині природою, дістається у спадок від батьків. Найчастіше вона проявляється у дитячому віці, а потім впродовж

усього життя індивід є носієм цих інтелектуально–творчих потенцій [21, с. 5]. Додамо, що у соціальних прошарках – наприклад, у колі освіченої інтелігенції окрема риса чи вміння є нормою, а в інших вважається чимось екстраординарним (наприклад: володіння кількома чи багатьма мовами або віртуозна гра на музичному інструменті тощо в аристократичних колах вважається нормою, а в нижчих соціальних структурах – талантом чи особливою обдарованістю). Тобто суб'єкт, носій певного хисту завжди позиціонується у соціальній шкалі: з одного боку, він є репрезентантом соціуму, а з іншого – він рецептований соціумом. При цьому більшість дослідників схиляються до думки, що обдарованість – це завжди очевидна, яскраво виражена демонстрація досягнень з обов'язковою результативністю, досягненнями, хоча інші фахівці уточнюють, додаючи такий соціологічний компонент, як «за сприятливих умов може досягти результатів». Таке уточнення, на нашу думку, актуальне [153, с. 9], оскільки акцентується увага на тому, що суспільство може «створити ці умови», спроможне вибудувати відповідну соціально–освітню політику.

У вчених із соціальної педагогіки обдарованість розглядається як унікальні здібності, вміння, нахили, спроможність займатися також самоосвітою та самовдосконаленням [108; 222; 191]. Акцентується на тому, що особа, яка наділена особливими здібностями, є мотивованою, носієм внутрішнього «програмування» щодо своєї самореалізації, спрямована на втілення окремих (творчих) ідей, пошук ресурсів і засобів втілення творчих задумів. Проте значна кількість таких осіб потребує зовнішньої стимуляції, суспільного сприяння, поштовху, мотивації, що засвідчує необхідність створення відповідних умов, сприятливого середовища, спрмованості соціальної політики в цьому напрямі.

Коли мова йде про соціальну природу феномену обдарованості, то за статистикою (маємо на увазі особливу обдарованість, талант, геніальність – вундеркінда як явища) частіше вона не спроможна реалізуватись без соціальної підтримки [278, с. 52].

У запропонованій розробці представлені особливості не тільки яскраво виражених обдарувань, але й такий тип, який можна назвати латентним, або «обдарованість у рамках стандартного мислення». Стимули, зовнішні імпульси, сприятливі умови – саме вони здатні вивести з потенційного стану схильності у дитини і стати джерелом її активності, здатні змусити повірити у свої можливості та задати векторно спрямованого руху їх розвитку. Ці формулювання є важливими для розробки умов та типології соціально–педагогічних послуг, на які мать бути зорієнтовані різні соціальні інституції, а не лише заклади освіти [238].

За різними статистичними даними, серед однолітків та представників одного соціуму у дитячому віці особливо обдарованих тільки 2% –4%, від 25% до 40% – наділені нахилами [262, с. 58].

Наведені вище міркування обґрунтовують доцільність та актуальність соціальних програм, проєктів та соціальної політики в галузі сприяння розвиткові та самореалізації обдарованих дітей [216, с. 40].

Варто звернути увагу на ще одна деталь у контексті соціального обгрунтування обдарованості. Зазначимо, що незначний відсоток обдарованих людей, які не змогли в дитячому віці здобути відповідну освіту чи почерпнути майстерність у досвідчених фахівців, у дорослому віці виявляють свої здібності. Це свідчать на користь політики соціальних програм і проєктів і врешті формування культури роботи з обдарованим молодим поколінням.

Розглядаючи обдарованих дітей, і будемо робити акцент саме на віковій категорії старшого підлітка та юнацького віку. Також торкнемося особливостей вітчизняної соціально-освітньої моделі та інформаційного середовища як засади реалізації програм та проєктів роботи з обдарованими дітьми.

Одним із чинників, від якого залежить процес реалізації програм соціалізації обдарованих дітей та підготовки відповідних фахівців, є створення інформаційного поля. Необхідне формування атмосфери сприяння цим ідеям, усвідомлення потреби спрямувати діяльність на вирішення цих питань.

Важливість досліджуваної проблеми полягає ще й у тому, що питання соціалізації людини, особливо у підлітковому та юнацькому віці, завжди було і залишається надактуальним. Ввійти у людську спільноту, стати її повноцінним членом, вибудувати систему зв'язків, визначитись зі своєю позицією у соціальній ієрархії, а також вибудувати стратегію життя є важливими чинниками та програмними модуляторами людської дійсності. Процес соціалізації триває впродовж усього періоду життя людини. Зміни відбуваються у залежності від вікових особливостей (періодів), зміни статусу чи соціальної ситуації (середовища чи подій) [299]. Але особистість завжди перебуває у системі соціальних зв'язків, де вона постійно їх змінює, оновлює, моделює, руйнує, перепрограмовує та ін. У цьому контексті право обдарованої дитини бути собою, задовольняти потреби та інтереси, розвивати нахили та здібності позиціонує кожну державу та соціальну структуру у шкалі цивілізованих та правових систем. Недотримання норм та правил співіснування негативно позначається на окремі соціальні категорії, а особливо на обдарованих дітей. У цій ситуації соціальні гарантії та надання відповідної інформаційної, соціальної, педагогічної допомоги є доволі актуальним завданням. За умов ізоляції, недостатньої адаптованості, відсутності механізмів сприяння обдарованій дитині важко буде самореалізуватись, а то й негативно позначаться на її соціалізації. Більше того, недостатня чи неконструктивна соціальна комунікація спровокує деструкції у майбутньому – нерозкритий та нереалізований талант на позасвідомому рівні шукатиме компенсаторних механізмів, і не виключається дезадаптація та десоціалізація такої особистості.

Вивчаючи феномен обдарованості та її соціальної проєкції, потрібно пам'ятати, що ця специфіка зазвичай проявляється і стає очевидною у поведінці, нахилах, здібностях дитини. Але існує категорія «закритих» соціально–психологічних типів, яким необхідний зовнішній стимул або умови особливого сприяння. Зовнішній імпульс, стимул є обов'язковою умовою його розкриття. Ілюстрацією до цього може бути досвід професійно-технічної освіти (особливо в радянську епоху), особливо у художніх, художньо-технічних та

інших закладах цього типу. Багато відомих художників, дизайнерів, музикантів, хореографів, архітекторів, конструкторів «розкрилися» саме в умовах навчання, формування особистісних рис у професійно-технічних закладах у 15–18–річному віці.

В умовах професійно-технічної освіти, працюючи саме з цією соціально-віковою категорією, слід дотримуватися толерантної політики виховання та навчання [93, с. 13]. Адже молоді люди могли не проявити особливих нахилів та здібностей, і за цих умов не є доцільним застосовувати жорсткі умови стимуляції, вимагати творчого прояву. Приховані форми обдарованості можуть бути запрограмовані на цілком інший вид творчої діяльності. Тож в умовах професійно-технічної освіти, особливо якщо йдеться про заклади, де готують фахівців творчих професій, варто створювати умови максимального сприяння, підтримки творчих учнів, надання можливості проявити себе і повірити у свій талант [60, с. 275]. Це стосується і інших закладів (спортивних, театральних, мистецтва, дизайну та ін.).

Важливим чинником у формуванні творчого начала у молодого покоління є здатність до абстрактного мислення, незалежного і нестандартного світосприйняття [224, с. 103].

Вихід за рамки стереотипів та стандартів, образно–асоціативне сприйняття дійсності, розвиток дитячої фантазії і уяви можливе за умов системного, комплексного та багатоаспектного впливу. Родинне коло зазвичай неспроможне надати необхідний обсяг інформації. Тому ранньодошкільний, дошкільний вік, початкова та середня школа, а також комплекс закладів позашкільної освіти і системна соціальна робота спроможні вирішити питання надання допомоги молодому поколінню.

Зауважимо, що обдарованість як соціально-психологічне явище наділена ще однією специфікою – часовим ресурсом, а саме: для вивчення, засвоєння певної інформації, для оволодіння певним умінням та навичками обдарованій дитині потрібно менше часу ніж ровесникам. А інтенсивність подачі матеріалу може бути в рази збільшена. Вибудовуючи парадигму співпраці з цією

категорією підростаючого покоління, необхідно взяти до уваги і цей чинник. Також слід врахувати, що серед обдарованих дітей не всі з однаковою інтенсивністю засвоюють предмет. Тож підхід до надання інформації повинен бути гнучким та з врахуванням варіативності [192, с. 39].

Таким чином, обдарованість – це складна структура, феномен, у якому перетнулися різні складники. Але незалежно від передумов чи генетично спадкової детермінованості усі обдаровані діти потребують належного соціального супроводу до для виявлення і всебічної підтримки їх здібностей. Тому процес вияву і освітнього забезпечення набуває ознак комплексу послідовних та обґрунтованих дій [250, с. 92].

Психологічні передумови, соціально-психологічна атмосфера буде предметом подальшого розгляду, але її соціальний аспект, вимагає глибшого, вивчення. І беззаперечним є той факт, що потрібні програми та методики мотивацій, моделі соціальних сценаріїв, програми дій, середовище сприяння обдарованим дітям. Вагоме значення щодо застосованих заходів у рамках освітніх і позашкільних закладів має долучення низки соціальних інститутів, зокрема фахівців соціальної сфери.

Як уже зазначалося, у світовій практиці й інтерпретації обдарованості існує підхід, який передбачає три базові аспекти до цього явища. Перший – особистість у дитячому віці розглядається як потенційний носій набору задатків. Тобто кожна (або майже кожна) дитина є обдарованою чи талановитою, наділена неординарними здібностями. Наступний підхід розглядає обдарованість як вибіркове явище зі значними інтелектуально-творчими потенціями. Такими особливостями наділені лише окремі особи. Вони зазвичай є яскравими, вираженими, виділяються серед загалу. Ця категорія дітей не потребує особливих тестів та умов вияву. І третій підхід розглядає обдарованість як виражену девіантну (аномальну) форму психіки, де обдарованість межує чи супроводжується різними психофізіологічними відхиленнями [217, с. 273]. Вітчизняні теорії обдарованої дитини приблизно в такому самому ключі інтерпретують юний талант.

У нашому дослідженні такі підходи –це базові платформи, але акцент робимо на першій позиції. У суспільстві зустрічаємо усі три типи вираженості обдарованості, де третій, який межує з розладами, є різко експлікативним (вираженим); другий теж є очевидним, вираженим, але реалізується у рамках психічної норми; і перший, який розглядає обдарування як норму, яка потребує відносної опіки, сприяння, стимулу.

Діяльність соціального працівника / соціального педагога має бути спрямована на усіх зазначених категоріях дітей, проте у суспільстві перша категорія осіб є предметом найбільшої уваги, оскільки потребує створення сприятливих мов для вияву і реалізації здібностей дітей, долучення комплексу освітньо–виховних закладів; позашкільних структур (площадки) і потребує системної, розгалуженої соціальної роботи, яка б сприяла вияву цих нерозкритих обдарувань та задала позитивну мотивацію, рух у визначеному напрямі.

Зазначимо, що в обраний нами підхід може проникнути суттєвий збій, якщо тлумачити кожну без винятку дитину як потенційно беззаперечну обдарованість. Такі чи подібні помилки вже траплялися в історії, коли радянсько–пролетарська ідеологія пропагувала, що кожен пролетарій здатен творити шедеври. Подібні експерименти відбувалися і в інших країнах і отримали назву «культурна революція». Ми не схильні до думки, що кожна без винятку особа у дитячому віці є талановитою та у майбутньому джерелом креативних ідей. Тим більше, що статистика та зарубіжні дослідження свідчать не на користь такої концепції, і у суспільній системі завжди є значний відсоток громадян, від яких ні у дитинстві, ні в дорослому віці не варто вимагати неординарно-креативного світобачення. Але створити максимально сприятливі умови для виявлення і самореалізації обдарованих дітей, яких теж немалий відсоток, – це завдання кожного суспільства, яке позиціонує себе як цивілізоване, демократичне та прогресивне. У цьому випадку практика психологічної, соціальної, педагогічної роботи має бути спрямована на вияв та

максимальне сприяння обдарованим дітям у сенсі розвитку та подальшої самореалізації.

Отже, рзглядаючи феномен обдарованості, необхідно закцентувати увагу на тому, що концептуально ми визнаємо, що досить високий відсоток дітей у 5–18-річному віці є від природи обдарованими, схильними до яскравого нетрадиційного, художньо-образного креативного світосприйняття, а також здатні творити нові, нестандартні образи та ідеї. Цей відсоток різко виходить за межі інтервалу від 2% до 4%, бо цими числовими параметрами окреслюються особливо, яскраво виражені обдарованості [217, с. 277]. Це означає, що діти вікових параметрів «дитячий садок – старшокласник» потребують створення сприятливих умов, соціальних програм, активності всієї соціальної (тут і освітньої, наукової та ін. сфер) системи і створення умов для вияву та розкриття обдарованості і залучення у майбутньому їхнього інтелектуально-творчого потенціалу до формування навколишньої дійсності, винаходів та відкриттів. У цих процесах одна з основних ланок відповідальності, на нашу думку, випаде на соціального працівника. Саме він має створювати сприятливі умови, координувати діяльність різних фахівців і соціальних інституцій, розробляти соціальні проєкти і програми, долучитися до діючих програм, доповнити їх і в такий спосіб зробити системним комплекс дій щодо вияву та реалізації обдарованих особистостей.

Власне, у діяльності з обдарованими дітьми необхідно враховути такі основні правові положення. Наприклад, у «Загальній декларації прав людини» від 10 грудня 1948 року у пункті 26 зазначено, що «кожна людина має право на освіту. Освіта повинна бути спрямована на повний розвиток людської особи і збільшення поваги до прав людини і основних свобод…» [88]. Водночас цілий ряд документів передбачає право на навчання та розвиток: Конституція України [130, статті 46 та стаття 53], Конвенція про права дитини [131, стаття 27 і стаття 28] , Каталог юридичних позицій Конституційного Суду України (1997–2018 рр.) [116, п.4.4.6 право на соціальний захист]. В усіх розвинених країнах існує комплекс стимуляцій та заохочень та й різного роду – у тому

числі, і матеріальна, – підтримка проявів обдарованості. З цими інституціями, програмами та діями пов'язані генерально-стратегічні програми науково-технічного та економічного розвитку цих державних систем.

З досвіду співпраці з європейськими освітніми закладами та системами відомо, що у мережах закладів освіти та їхніх програмах закладено концепцію поліваріантності (чи варіативності) освітніх стратегій. У більшості із цих закладів вихованцям постійно створюють умови «спробувати себе в тій чи іншій галузі, напрямі професійної діяльності», і при цьому долучається компетентний психолого-педагогічний контингент. Тобто учні постійно мають можливість проявити свої вміння у близькій чи віддаленій сферах. Так, учням художнього коледжу (або звичайного закладу освіти) надається можливість гри на музичних інструментах, відвідати площадки з інтелектуальними завданнями чи іграми, спробувати себе у спорті (в тренажерних залах, на спортивних майданчиках), надається можливість вивчати іноземні мови, проявляти математичні здібності чи хист конструктора, будуючи віртуальні чи реальні форми, тощо. Це означає, що система освіти та виховання, соціальні програми перебувають у стані постійного пошуку обдарувань дітей та створюють умови для розкриття їх здібностей і нахилів. До цього додамо, що для закладів середньої освіти Європи є нормою проводити спортивні змагання серед гуманітарних закладів чи класів, конкурси на створення художніх творів серед природничих чи математичних класів, танцювально-хореографічні конкурси серед природничих та інших закладів, а у вузівській системі є нормою, скажімо, співочо-хореографічні турніри між військовими чи поліцейськими закладами. Це ще раз доводить демократичний та поліваріантний підхід до вияву обдарованості у західних освітньо–виховних та соціальних системах.

Зазначимо, що в зарубіжних дослідженнях замість терміну «концепція» часто вживається «модель обдарованості», хоча розуміння їх у вітчизняній науці дещо відрізняється. Враховуючи зазначене, у дослідженні терміни «концепція» та «модель». будемо використовувати синонімічно.

Аналіз зарубіжних і вітчизняних досліджень свідчить про відсутність єдиного підходу до розробки концепції обдарованості, у яких спочатку розглядали тільки інтелектуальні та творчі чинники, пізніше їх доповнювали особистісними якостями, сьогодні проблема потребує системного підходу до її розв'язання. Розглянемо концепції обдарованості, які є базою для таких систем.

На перших етапах дослідження проблеми обдарованості, основним її показником вважався інтелект, вона асоціювалася з високим рівнем коефіцієнту інтелекту – IQ, а поняття «інтелект» та «обдарованість» використовувалися синонімічно. Дослідження Л. Термана сприяли визначенню обдарованості рівнем інтелекту, за допомогою тестування. Німецький філософ та психолог В. Штерн визначав інтелект як: «загальну розумову здібність пристосовуватись до нових завдань та умов життя» [406]. Англійський психолог Г. Айзенк вважав, що для реалізації потенційних можливостей дитини надзвичайно важливими є інтелект, а також інші чинники, такі як: працездатність, наполегливість, вміння спілкуватися з іншими людьми та творчий підхід до справи. Він виділяв такі види інтелекту: біологічний, психометричний і соціальний. Г. Айзенк стверджував про наявність не тільки загального, але й спеціального інтелекту (здібностей), які є передумовою для оволодіння людиною певним видом діяльності [2].

Комітетом з питань освіти США запропоновано формулу для визначення обдарованості, яка враховує і академічні успіхи людини, згідно якої «обдарованість – якість особистості, що має виявлятися фахівцями, враховуючи взаємопов'язані між собою параметри: випереджальний розвиток пізнання, психологічний розвиток та фізичні дані».

Польський дослідник Й. Добролович стверджує, що до «обдарованих» належать діти з високим розумовим рівнем розвитку, які під час виконання тестових завдань отримали результати вище за середні [371, с. 95].

Дослідження Л. Термена засвідчило, що для видатних результатів у діяльності потрібен не тільки високий інтелект, а й інша–якісна своєрідність

психіки індивіда (здатність генерувати нові ідеї, оригінальність розв'язування завдань (пізніше якість визначена «креативність»).

Дослідження проблем творчості здійснювали такі зарубіжні вчені, як: Дж. Гілфорд, Н. Майер, Е. Торранс та ін. У дослідженні структури обдарованості, виокремилися наступні підходи до співвідношення інтелекту та креативності: відмова від відокремлення цих понять; визнання певних співвідношень між ними (для прояву креативності потрібен не нижче середнього рівень інтелекту); їх розмежування як незалежних характеристик.

Досліджуючи інтелектуальні здібності, Дж. Гілфорд виокремив основні типи мислення: дивергентний і конвергентний. Саме «ядром» творчої обдарованості він вважав дивергентний тип мислення. Розроблена Дж. Гілфордом концепція структури інтелекту («SOI» – Structure of the Intellect) стала моделлю діяльності з обдарованими дітьми. У моделі представлено 120 інтелектуальних процесів (здібностей). Вона містить 15 чинників (5 операцій, 4 види змістів і 6 типів продуктів) розумової діяльності.

П. Торранс у структуру обдарованості включає: творчі здібності (швидкість, гнучкість, оригінальність та ін.), творчі уміння, творчу мотивацію та інтелектуальні здібності, що переважають середньовіковий рівень. Він зауважує, що високий рівень досягнень забезпечують не лиш здібності, а поєднання дивергентного та конвергентного мислення.

Популярною є концепція обдарованості Дж. Рензуллі. Обдарованість, згідно його поглядів, є результатом взаємодії трьох характеристик: інтелектуальних здібностей (перевищують середній рівень), творчості (креативність) і наполегливості (мотивації). Ця модель у модифікованому вигляді є у більшості концепцій обдарованості.

Д. Фельдх'юсен пропонує модель обдарованості, яка містить: інтелектуальні здібності, розвиток яких перевищує середній рівень, креативність та наполегливість (мотивація, орієнтована на завдання), яку доповнив «Я» концепцією та рівнем самоповаги.

Мультифакторна модель обдарованості Ф. Монкса містить мотивацію, креативність і виняткові здібності. Вона дає змогу пояснювати прояви обдарованості у різних сферах. Він також доповнює модель чинниками розвитку обдарованості (сім'я, школа, однолітки).

А. Танненбаум розробив «психосоціальну п'ятифакторну модель обдарованості» яка містить зовнішні і внутрішні чинники: загальні в спеціальні здібності; характеристики неінтелектуального характеру (особистісні, вольові); стимулююче оточення; випадкові чинники [410].

Р. Стернберг зазначає, що для творчості необхідні інтелектуальні здібності, знання, відповідні стилі мислення, особистісні якості, мотивація і стимулююче середовище [403]. Тріадична модель інтелекту Р. Стернберга має такі аспекти: компонентна субтеорія – переробка інформації, що включає: метакомпоненти (планування стратегії розв'язування проблем); компоненти виконання; компоненти оволодіння знаннями); субтеорія досвіду; контекстна субтеорія (адаптація до середовища). Поєднання в індивіда метакомпонентів, компонентів виконання та оволодіння знаннями характеризує загальну, аналітичну обдарованість; якщо є високі здібності субтеорії досвіду, наявна синтетична (творча) обдарованість, а здібності контекстної субтеорії, – практична обдарованість.

Мюнхенська модель обдарованості К. Хеллера включає: чинники обдарованості (інтелектуальні здібності, креативність, соціальну компетентність та ін.), умови середовища; досягнення (спорт, мови та ін.) і некогнітивні характеристики (мотивація, стратегія діяльності) [335, с. 234–235].

Модель американської вченої Дж. Піїрто «Піраміда розвитку таланту» [394] в основі таланту бачить природні здібності, що мають розвинутися через удосконалення когнітивних і психологічних навичок. На розвиток таланту впливають цінності оточення (сім'ї, школи, громади). Вчена вважає, що якщо потрібно визначити ймовірність досягнення дитиною визначних результатів діяльності, то такі її характеристики, як інтерес, наполегливість, креативність та інсайт мають більш вагоме значення, ніж інтелект.

Диференційована модель обдарованості й таланту канадського вченого Ф. Ганьє процес розвитку таланту (P) визначає як трансформацію визначних природних здібностей чи дарів (G) у навички, що розвиваються й визначають талант (T) у певній сфері діяльності. Чинниками цього процесу є каталізатори: внутрішньо-особистісні; зовнішні; вплив інших; спеціальні програми розвитку талантів [378].

Блок «Обдарованість» охоплює чотири сфери природних здібностей: інтелектуальні; креативні; соціально-афективні; сенсорно-моторні. Коли ці здібності стають визначними, йде мова про обдарованість. Чинниками, що впливають на розвиток таланту є внутрішньо-особистісні; мотивація; особистісні характеристики і оточення [258, с. 239].

Теорія домінуючих здібностей або теорія множинного інтелекту Г. Гарднера [380] досліджує множинні здібності людини і виділяє такі 9 здібностей чи типів інтелекту: вербально-лінгвістичну; математично-логічну; музичну; візуальну; кінестетичну; міжособистісну; внутрішньо-особистісну (здібність усвідомлювати свою особистість, цінності, погляди і процеси мислення; натуралістичну (здатність розпізнавати і класифікувати рослини, тварини та ін.); екзистенціальну (глибоко розуміти сенс життя та ін.).

Польська вчена В. Лімонт запропонувала «Модель спеціальних здібностей», що враховує відмінності внутрішніх структур та впорядковує взаємозв'язки спеціальних і загальних здібностей з видатною творчістю. Концепція обдарованості польського психолога С. Попека включає: високий рівень інтелекту, спеціальні та творчі здібності [395].

Д. Богоявленською запропоновано термін «інтелектуальна активність» як інтегральна властивість певної системи, компонентами якої є: інтелектуальні чинники (загальні розумові здібності); неінтелектуальні чинники розумової діяльності (у першу чергу, мотиваційні) [21].

На думку Н. Лейтеса, обдарованість включає набір здібностей. Він виокремив особливості обдарованих дітей: уважність, готовність до напруженої діяльності; працьовитість, швидкість і оперативність мислення,

систематичність розуму, підвищена здатність до аналізу і узагальнень, висока продуктивність розумової діяльності; широкі інтереси [151].

О. Матюшкін вважає, що «обдарованість – це комплекс інтелектуальних, творчих та мотиваційних чинників». Він вважає, що структура обдарованості включає основні структурні компоненти: домінуюча роль пізнавальної мотивації; дослідницька творча активність; оригінальні рішення; прогнозування і передбачення; здатність до створення ідеальних еталонів, які забезпечують високі естетичні, моральні й інтелектуальні оцінки [178, с. 23].

У Росії вченими було розроблено «Робочу концепцію обдарованості» (Д. Богоявленська, В. Шадрик), що визначає «обдарованість» як системну, динамічну якість психіки людини, що визначає можливість досягнення нею надзвичайних результатів в діяльності порівняно з іншими.

О. Кульчицька стверджує, що «обдарованість – це комплексне явище, яке включає набір когнітивних, сенсорних та особистісних якостей особистості». На її думку, обдарованість містить такі основні компоненти: високий інтелектуальний рівень, здатність до творчості та наполегливість, бажання досягти успіху, інтерес до певної галузі знань [146].

В. Моляко вважає, що «обдарованість як системне утворення особистості є координатором, стимулятором творчої діяльності та сприяє віднаходженню рішень, які дають змогу особистості краще адаптуватися до оточення та самої себе» [200, с. 19]. Він виокремлює прояви обдарованості: домінування інтересів і мотивів; емоційна зануреність у діяльність; воля на шляху до успіху; задоволеність від процесу та продуктів діяльності; розуміння сутності проблеми, задачі; інтуїтивне розв'язання проблеми; здатність розробляти стратегії в інтелектуальній поведінці; багатоваріантність рішень; швидкість оцінок, рішень; мистецтво знаходити, обирати.

В основі моделі обдарованості О. Антонової закладена концепція тривимірної структури особистості, елементи якої зазнають системного впливу та поєднують функції трьох типів: соціально–психолого–індивідуального, діяльнісного та вікового. Обдарованість визначається як система визначених

складових: ядро – здібності на рівні вищому за середній, креативність та спрямованість до певного виду діяльності, та чинники, які на нього впливають [7] (див. рис. 2.2):



Рис. 2.2.Системне уявлення обдарованості (за О. Антоновою)

У сучасній педагогічній, соціологічній, психологічній та інших науках доволі розлого тлумачиться поняття обдарованості, досить часто розмито і нечітко. Така картина інтерпретацій має своє пояснення і насамперед зумовлена: підбором шкали обдарованості; визначенням основних симптоматичних ознак; відкритістю чи латентністю інтелектуально-творчого потенціалу; мірою інтегрованості та соціальною зреалізованістю тощо. Але на тлі такої розпорошеності локацій, в рамках яких вирішуються проблеми обдарованості, усе ж домінантним залишається психологічний (чи соціально-психологічний) підхід. У силу своєї зумовленості, а також наявності методологічної бази та ідентифікаційного інструментарію інтелект, IQ, рівень креативності, міра нестандартності та інноваційності носія індивідуальної картини світу саме психологічна площадка спроможна дати якнайбільше об'єктивної та науково вивіреної інформації [217, с. 273].

Аналіз розглянутих концепцій обдарованості свідчить, шо спочатку у них розглядались тільки інтелектуальні та творчі чинники, пізніше їх доповнювали особистісними якостями, а на сучасному етапі ця проблема розглянута в рамках системного підходу її розв'язання. В американській освіті обдарованих і

сьогодні популярною є трикомпонентна модель обдарованості Дж. Рензуллі (здібності вище середніх; мотивація; творчість). Згідно досліджень польських вчених,обдарованість визначається високим рівнем розумового розвитку (В. Добролович), конфігурацією загальних і спеціальних здібностей, які дають змогу виконувати певну діяльність на високому рівні (Е. Бернацька, К. Котларський, В. Лімонт), при чому вченими (Е. Бернацька, В. Лімонт) спеціальним здібностям надається перевага. На сучасному етапі для вітчизняних та зарубіжних концепцій обдарованості характерним є розгляд її як системної, динамічної характеристики особистості, що розвивається (Д. Богоявленська, В. Шадриков та ін.), що сприяло розробці моделей обдарованості, що включають чинники, які характеризують внутрішній потенціал особистості та чинники впливу середовища [258, с. 239].

На основі проведеного категорійного аналізу, ми визначаємо *обдарованість* як індивідуально своєрідне поєднання задатків, особистісних та соціальних передумов для розвитку здібностей особистості вище середнього рівня, що дають змогу здобути значних успіхів у певному виді діяльності.

Більшість вчених відзначає, що рівень розвитку і характер обдарованості – це результат взаємодії спадковості (природних задатків) і соціального середовища, що опосередковуються успішним виконанням діяльності особистості. У цілому, обдарованість можна визначити як систему, що охоплює такі складові: основу обдарованості (вище середнього рівень здібностей, креативність та спрямованість (мотивація до певного виду діяльності); чинники обдарованості (задатки; особистісні характеристики (своєрідність системи цінностей, емоційно–вольової сфери, «Я»-концепція); досвід; сприятливі умови середовища [258, с. 240].

Феномен дитячої обдарованості найбільшою мірою привертає увагу дослідників, оскільки ранній етап соціологізації чи становлення особистості є найбільш складним та проблемним. Для психологічного вирішення феномену обдарованості дуже важливо на ранньому етапі формування особистості з'ясувати ступінь обдарованості, чи взагалі обдарованість є закладеною

спадково властивістю, і не менш важливо – фактор адекватної реакції суспільства на фактор обдарованості як на чинник потенційного прогресу соціуму як такого. Тому саме в психологічному просторі першочергово здійснюються пошуки основних ідентифікаторів, а відповідно і ключових стратегічних напрямків та методик.

Крім цього, психологічна та психолого-педагогічна парадигми оцінки майбутньої особистості (на ранньому, початковому етапі становлення) володіють найбільшим набором точних методик вияву обдарованості. При цьому відсоток гіпотетичної похибки залишається мінімальним.

Обдарованість – це «поняття загальної психології; високий рівень задатків, схильностей. Обдарованість є результатом і свідченням високого рівня інтелектуального розвитку індивіда. При цьому розрізняють моторну, сенсорну, перцептивну, інтелектуальну…» [270, с. 107]. При цьому обдаровані діти розглядаються як ті особи, в яких у ранньому віці виявляються здібності і здатність до виконання певних видів діяльності. За здібностями вони випереджають своїх ровесників, і передусім в інтелектуальному розвитку. Для обдарованих дітей характерні висока активність розуму, інтерес до певного виду діяльності, елементи оригінальності у ній, потяг до творчості [270, с. 107]. Інші джерела розглядають обдарованість у близькому за змістом форматі.

Спектр психологічних учень впродовж останніх десятиліть розглядають обдарованість у цих таки рамках, але виділяють окремі аспекти як більш актуальні, на яких слід робити акцент. Найчастіше психологічні інтерпретації пов'язуються із соціально-педагогічними чинниками. Так, Д. Богоявленська інтерпретує особливу здатність як «системну, яка розвивається впродовж усього життя, властивість психіки, що визначає можливість досягнення людиною більш високих, порівняно з іншими, результатів в одному чи кількох видах діяльності» [21, с. 5]. Інша дослідниця, Л. Липова, вивчаючи феномен обдарованості, робить, на наш розсуд, дуже важливе уточнення, акцентуючи увагу на тому, що «за сприятливих умов дозволяє потенційно досягти значних успіхів в окремому виді діяльності» [153, с. 9].

У більшості фундаментальних праць із психології, основним предметом дослідження яких є обдарованість, зазначений феномен розглядається у рамках особистості та цілого життєвого шляху. Основними семантичними ознаками більшості дефініцій є «єдність спадкових та особистісних якостей, завдяки яким сумарно з вираженим волевиявленням – наявності внутрішньої мотивації, а також за умов сприяння соціального середовища». Саме вони визначають формат діяльності суспільства щодо сприяння виявленню та розвиткові таких індивідуальних здібностей. Але наступним важливим чинником, який вимагає детального розгляду, є те, що обдарованість як явище є складною композитною структурою, не є однорідною за своєю будовою і наділена низкою факторів, які вимагають детального опису. Дослідники наголошують на необхідності вікової диференціації, психофізіологічного, соціально-психологічного, педагогічного, соціологічного підходів, а також додамо, що впродовж останніх років актуальними стали й етнокультурні, культурно–інформаційні, гендерні, еволюційно–демографічні та інші складники [224, с. 105].

Обдарованість у рамках психологічних (психофізичних, психіатричних, психоаномальних та інших) підходів розглядається не лише як «якість психіки, яка визначає можливість досягнення більш високих результатів», а й як «якісно своєрідне поєднання здібностей; загальні здібності, які зумовлюють широту можливостей; розумовий потенціал – інтелект; сукупність задатків, що забезпечують початковий високий рівень у будь-якій діяльності; талановитість» [217, с. 273]. У цій типології виділяється ключовий фактор – це початковий рівень, потенціал, який «може і не трансформуватись» у яскраво виражену обдарованість у майбутньому. Більшість психологів сходяться на тому, що особа у дитячому віці демонструє більш високу порівняно з іншими за умов рівних можливостей доступу до засобів реалізації сприйнятливість до навчання та більш виражені творчі прояви [219, с. 99].

Загалом у психології поняття «обдарованість» трактується неоднозначно. Поряд із цим існує ціла низка підходів. У психологічному дискурсі окреслились дві базові моделі інтерпретації явища обдарованості. З одного боку, явище

творчо–світоглядної неординарності розглядається у рамках локальних, вузькоформатних проявів і вирішень. З другого боку, пропонується корпус загальнотеоретичних положень. Також, опираючись на вчення Віннера, фахівці виділяють дві групи проявів обдарованості та інтерпретацій як типове та атипове у психіці [13, с. 154]. До цього слід додати, що актуальним залишається питання соціального позиціонування явища, яке описується, та його культурно–хронотопні особливості. Так, наприклад, у першій половині Середніх віків дитину (людину), яка була спроможна засвоїти граматику на елементарному рівні – навчитись розпізнавати літери і читати елементарні тексти, – відносили до категорії billis – письменної, і це вважалося обдарованістю чи навіть талантом, а людину, якій не давалася графічна система мови і яка не була спроможна засвоїти цей рівень мови, вважали debillis, тобто неграмотною. При цьому не йшлося про її інтелектуальну неповноцінність. Пізніше ця категорія набула іншого значення, і було визначено психологічні параметри людини неосвіченої як розумово неповноцінної. Це означає, що у різних культурах, у різних народів по–різному тлумачили обдарованість. У нашій ситуації обдарованість у її психологічних (соціально-психологічних) рамках розглядається у загальновизначеному форматі –розкритті прогресивного світового досвіду та напрацюваннях у різних галузях гуманітарної науки, перш за все психології.

Варто зауважити, що дискусії навколо досліджуваної категорії у психологічному полі тривали останнє століття, але з особливою інтенсивністю вони розгорілися у кінці XX століття і тривають до сьогодні. Та навіть з огляду на масив напрацьованих теорій ми ще досить далеко від принципових вирішень.

Психологічний формат опису обдарованості передбачає суміжні (чи базові) термінопоняття. До них належать «інтелект», «креативність», «ранній розвиток», «самоусвідомлення», «самоактуалізація» та ін. [13, с. 154]. Зауважимо, що з першої половини XX ст. і до наших днів у колі психологічних тлумачень сформувалися два підходи, де першим є обдарованість як така, її

загальні характеристики, а другим – специфічна чи конкретна форма діяльності, обдарованості у зазначеній галузі.

З урахуванням поліфонії теорій та інтерпретацій ми скористаємося підходом, в основу якого покладено п'ять основних критеріїв:

– перший критерій: психологічна природа (першопричина) обдарованості;

– другий критерій: обдарованість у конкретній сфері (у вузькому форматі креативної діяльнісної поведінки) й у широкому колі сфер і напрямків (у загальному форматі);

– третій критерій: вікова обдарованість;

– четвертий критерій: ступінь сформування обдарування;

– п'ятий критерій: форма вияву обдарованості [318].

Такий підхід є найвизнанішим у середовищі вчених та найоб'єктивнішим.

По-перше, психологічна природа (першопричина) обдарованості, як ми зазначали у попередньому пункті, ідентифікується за видами діяльності, де діяльнісний підхід є беззаперечним критерієм – це практична, пізнавальна, художньо–естетична, комунікативна та духовно-ціннісна. Ці критерії та підходи у побудові цілісної концепції обдарованої дитини та соціальної роботи будуть розглядатися як базові. При цьому художньо-естетична буде тенденційно виокремлюватись у специфічну в силу своєї психофізіологічної та генетично-спадкової особливості.

По-друге, моделі обдарованості об'єктивно окреслюються двома групами ознак – це обдарованість у конкретній сфері, у вузькому форматі креативної діяльнісної поведінки та у широкому колі сфер і напрямків. Про це ми частково висвілили у попередніх типологіях. Тут другий вид характеризує особистість як неординарно-креативний тип, який у більшості сфер життя проявляє нестандартність та свіжість бачення, але з волі життєвої лінії, долі пристає до однієї з них і саме у ній реалізується. Хоча варто зазначити, що не варто виключати такий розвиток життєвого сценарію, коли носій цих ознак потрапляє у цілком чуже середовище, яке не сприяє реалізації закладених здібностей, або

предметом його зайнятості може бути такий вид діяльності, де творчий потенціал не матиме застосування. Зауважимо, що значний відсоток винахідників, які запропонували нестандартні вирішення проблем чи вдосконалення існуючих форм і процесів, проявляли особливі здібності цілком в іншій сфері. Достатньо проаналізувати ряд нобелівських лауреатів.

Третім критерієм є віковий. Здебільшого обдарованість проявляється у дитячо-юнацькому віці. Але, як відомо, не всі обдаровані діти, які в ранньому віці продемонстрували особливі здібності, стають геніями, як і вундеркінди, за статистикою, лише 4% – 8% у дорослому віці реалізують свої таланти і впродовж життя втілюють свої креативні програми. Але, як показує практика, часто зустрічаються факти, коли обдарованість проявляється у дорослому чи зрілому віці. Як стверджує Н. Лейтес, обдарованість є віковим феноменом, і актуальною, з його точки зору, є «вікова обдарованість» [151]. У цьому випадку очевидним постає процес накопичення інформації чи очікування того, щоб життєві реалії уклались у такий спосіб, щоб «дрімаючий» талант перейшов у фазу активності, щоб зовнішні чинники спонукали до прояву окремого хисту [249, с. 28].

Наступним, четвертим критерієм, є «ступінь сформування обдарування». Тут виділяються дві ключові ознаки – це актуальна та потенційна обдарованість. Актуальною є високий рівень самоусвідомлення, готовності, дозрілості і внутрішня потреба та готовність реалізовувати даний природою хист. Також актуальним є чинник психічного дозрівання, дорослішання і переведення природних задатків у формат реальної діяльності (часто у кількох сферах). До цього додається і такий важливий елемент, як відповідальність за інтелектуально–креативну продукцію, відчуття гідності і готовність удосконалюватись. Доволі принциповими у цьому контексті є незмінне накопичення та обробка інформації. Зазвичай такий тип обдарованості віддає перевагу постійному перебуванню в інформаційному полі, яке є сферою його захоплення. Він не проявляє епізодично свою майстерність так, як це буває в дитячо–підлітковому віці, коли обдарована дитина, яка майстерно володіє

музичним інструментом, на якомусь етапі може закинути заняття музикою і не мати жодних сентиментів до цього виду діяльності. З огляду на сказане зазначимо, що обдарованість, яка проявила себе у дитячому віці, суттєво відрізняється (з точки зору психології) від хисту, який був виявлений у дорослої людини. Потенційна обдарованість тут тлумачиться як замір, гіпотетична можливість, ймовірність, яка може відбутись, а може і не відбутись, якщо об'єктивні обставини цьому не сприятимуть чи в силу інших чинників виникнуть якісь перешкоди на шляху її об'єктивізації.

Останнім, п'ятим критерієм є «форма вияву», за яким розрізняють виражену (очевидну) та імпліцитну (замасковану, приховану) обдарованість. Перша є демонстративною, маніфестативною. Її важко не побачити. За будь–яких обставин вона в тій чи іншій формі проявляє себе і є беззаперечною, тоді як імпліцитна виявляється шляхом застосування різних тестів, психодіагностичними тренінгами та ін. Однією з причин існування потенційної обдарованості і її саме такої статусності є психологічний бар'єр або будь–який зовнішній чинник, який «заганяє» цю рису у глибоку субреальність. За свідченням Ж.–Ш. Терресьє, діти, які наділені саме глибокими латентними формами обдарованості, часто страждають психофізіологічними та моторними розладами, а також дисинхронією розвитку [270].

Одним із завдань дитячої (вікової) психології, а також освітньо–соціальних систем є своєчасно виявити обдарованість як реально існуючий (потенційний) феномен; виявити його фахову приналежність і при цьому не допустити принципової помилки. Власне нижче буде йти мова про це, а також про роль інституту соціального працівника як однієї з ключових засад об'єктивації будь-якого типу обдарованості.

Дослідники психологічної природи особливих нахилів до оволодіння наукою, мистецтвом, спортом та іншими видами діяльності акцентують увагу на ще одній особливості – швидкість інтелектуальної реакції. Традиційно вважається, що швидка інтелектуальна дія (процедура) – запам'ятовування, віднайдення правильної відповіді, засвоєння інформації чи окремих навичок і

т.п. – є важливим та визначальним чинником. Але, як показали дослідження, особи зі сповільненою мисленнєвою реакцією, виражено флегматичним типом інтелектуальної поведінки, а також ті, кому потрібно значно більше часу на засвоєння інформації, теж можуть бути наділені значним мисленнєво–аналітичним та креативним потенціалом.

До цього слід додати, що психологія володіє значним ресурсом тестових програм, метою яких є виявлення типу та рівня креативного потенціалу досліджуваного суб'єкта (першочергово йдеться про дитячий інтелект, але й осіб дорослого віку теж).

Один із принципів, за яким здійснюються пошук та вияв рівня креативних можливостей, реалізується у рамках програми «свобода – регламентованість». Суть цього підходу полягає у використанні двох діаметрально протилежних схем. В одному випадку тестованій особі надається широка свобода дій, вибору, пошуку форм та варіантів. Передусім цей принцип застосовується у діагностиці творчо-мистецьких типів обдарованості. У другому свобода вибору мінімізується, є жорстко регламентованою та лімітованою, і за цих умов тестований суб'єкт повинен проявити здатність віднайти правильну відповідь, варіант чи вихід із ситуації. Одним з авторів цієї концепції діагностування є В. Дружинін [72]. Він та інші дослідники відстоюють ідею періодичного, або системно-поступального тестування. Тобто одноразова акція перевірки досліджуваного суб'єкта на інтелектуально-креативний потенціал (чи тестування на фізичну спроможність, перевірка рівня музично-вокально-слухових даних та ін.) частіше дає хибний результат. Необхідні системно–циклічне тестування з визначеною циклічністю, інтервалами між тестуванням та зміна тестових принципів і завдань. Лише за цих умов (особливо коли йдеться про дитячо-підлітковий вік) можна виявити або не виявити окремі творчі здібності. Також, на думку вчених, слід регламентно змінювати, корегувати та доповнювати тестові завдання і в такий спосіб надати можливість прояву інших здібностей, які у системі психофізичних можливостей залягають

нижче у шкалі творчих потенцій, але гіпотетично саме вони є сферою, де тестований суб'єкт може бути найбільш продуктивним.

Висвітлення у науковій літературі психічноїприроди феномену обдарованості засвідчує, що у середовищі фахівців тривають дискусії щодо шкали інтелектуального розвитку. Зазначимо, що цей аспект і до сьогодні залишається полем незавершених полемік. І одна з причин такої відкритості питання – це відносність (нетотожність) результатів лонгування з рівнем творчої новизни та продуктивності у фазі повного розкриття обдарованої особистості. Прикладом можуть бути результати досліджень у середовищі художньо-образотворчих, музично-хореографічних чи інших закладів. Результати спостережень показали, що виражено обдарована, талановита дитина, яка демонструє яскраві та самобутні віднайдення в окремій галузі, на певному етапі вичерпує свій потенціал – «згорає» і надалі, залишаючись творчою особистістю, не в змозі дивувати навколишніх своїми шедеврами, тимчасом як не надто яскравий його одноліток і «товариш по цеху» розкривається як творча особистість і продукує речі, які однозначно є талановитими й унікальними). У цьому випадку будь-яка ідентифікаційна шкала так чи інакше дає хибний результат – талант у дитинстві далеко не означає, що це талант упродовж усього життєвого шляху. У цьому контексті ще один чинник є виражено актуальним – це мотивованість, вибір правильної життєвої концепції, психологічна готовність витримати хвилі успіхів і невдач, щоб не зламатись чи не захворіти на «зіркову хворобу», від якої дуже короткий шлях до деградації [270].

Стосовно показників (шкали) обдарованості, то дослідниками пропонується п'ять основних схем вирішення цього питання. Це ототожнення креативності з інтелектом; інтерпретація креативності як складника інтелекту; розгляд інтелекту і креативності як взаємно детермінованих категорій; вияв та ідентифікація креативності як незалежної від інтелекту субстанції і вивчення креативності, яка розглядається системно, в залежності від інтелекту. Ця ідея належить Р. Стернбергу та Л. О'Харі. При цьому популярності набула

«концепція інтелектуального порогу», в рамках якої IQ розглядається за таким принципом – до 120 балів інтелект та креативність формують тісну і взаємозалежну єдність; рівень IQ вище 120 демонструє відносну незалежність цих чинників, і майже повну розбіжність демонструє шкала взаємозалежності, коли йдеться про показник інтелекту вище 180. Також слід додати, що у випадку взаємозалежності рівня інтелекту та творчого потенціалу взаємодетермінованість і пропорція між цими складниками може бути достатньо різною, і чітка системна тотожність тут не відстежується. Крім цього, слід наголосити на тому, що фахівцями майже не розглядається такий унікальний досить актуальний складник, як інтуїція. З точки зору психології творчості інтуїція не розглядається як сегмент IQ і як складник креативу, але є досить вагомим сегментом творчого портрета особистості. У моделі творчих надбань, креативних віднайдень її рольова участь є досить вагомою, але, як ми вже зазначили, вона залишається поза увагою більшості фахівців [118].

Для з'ясування ступеня та сфери обдарованості у стосунку дитячого віку існує низка тестових комплексів, які дозволяють виявити цей феномен, а також визначити його міру. З метою вияву особливих нахилів використовуються тести Равена, Торренса, Гілфорда та ін.

Для вияву та оцінки обдарованості, а також для вироблення вірних стратегій і планомірних реалізацій конкретних програм немале значення мають і комунікативні навички. Цей чинник залишається малодослідженим і таким, який вимагає специфічних програм і тестів. Так, скажімо, у спортивній, математичній чи інших сферах вміння обґрунтувати своє бачення не є першочерговим та визначальним у процедурі вияву обдарованості, та є напрямки творчої діяльності, де комунікативний чинник дуже важливий. Вміння комунікувати, формулювати своє оригінальне бачення проблеми чи вербально пропонувати її вирішення, обмінюватися інформацією з наставником чи однолітками є одним із актуальних питань. Як показує статистика, частина підлітків на тлі своєї обдарованості в інтелектуально-творчій, природничій, фізичній чи інших сферах володіють достатнім понятійним апаратом, а також

здатністю логічно, послідовно-структуровано, повноцінно описати хід творчих думок, розкрити своє світобачення. Така підготовленість зумовлена периферійно на тлі основного предмета, в межах якого реалізується креативність, детермінуються вербально-комунікативні динаміки. Для досконалого володіння комунікативно–понятійним апаратом такій дитині не потрібно надавати додаткову підтримку. Але існує низка сфер, а також типів (носіїв обдарованості), яким необхідно надати допомогу у галузі вербально–комунікативних технологій, при цьому долучивши комплекс психологічних методик. Необхідність зняття комунікативних обмежень, забезпечення свободи комунікативної самореалізації входить до комплексу завдань, які повинні вирішувати психологи, педагоги, соціальні працівники та ін. при наданні низки послуг з вияву обдарованості та забезпечення її повноцінної реалізації.

До цього слід додати, що більшістю фахівців ігнорується таке скерування обдарованості, як словесно-поетична. Відомо, що значна кількість поетів та письменників у ранньому дитинстві добре володіли словом і дивували своє оточення креативними віднайденнями у сфері поетичної творчості. Це скерування теж заслуговує на увагу з боку дослідників, передусім психологів.

Для того, щоб «розумова обдарованість» (однофакторна модель обдарованості) отримала можливість повноцінного розгортання і розширила його спроможності та збільшила шанси на самореалізацію, то вияв її є лише першою сходинкою у комплексі дій. Зауважимо, що процедура вияву творчого інтелекту може дати збій, якщо буде задіяна лише система тестів. Немало дослідників наголошували на тому, що статичний, введений у формат чи у шкалу формальної оцінки інтелект не завжди дає об’єктивні показники. Тому слід долучати корпус комунікативних методик, вербальних процедур (О. Тихомиров, Ю. Бабаєва, О. Войкунський та ін.).

Когнітивна модель інтелектуальної поведінки людини та її інтерпретації світу у креативному ключі, а також у контексті психологічних учень повинна розглядатися також з позицій норми та анормативності.

Вміла робота з психоемоційним станом дитини може помітно сприяти розвиткові уваги, уяви, фантазії – розширенню мисленнєвого простору дитини. Ці ідеї частково знайшли відображення у працях Л. Виготського, а також у подальших розробках у галузі психології, педагогіки та ін. Зокрема, була запропонована шкала «інтелектуальних емоцій», яка належить О. Тихомирову та його послідовникам [319].

У підході, де здійснюється аналіз феномену творчої особистості, обдарованої дитини, точаться дискусії і немає єдиної точки зору на проблему. Висунута теорія соціальних емоцій засвідчує фактор руйнівної дії на особистість, що формується, надмірної і неконтрольованої емоційності. Досить часто тенденція гіпертрофізації емоційного фону може гальмувати творче начало і слугувати своєрідним внутрішнім дисонансом між двома субстанціями психіки – емотивним фоном та креативно-творчим поглядом на навколишній світ.

У психології сформувалася традиція методологічного характеру, яка закликає розглядати творчу особистість, обдаровану дитину (як і нетворчу) у цілісному форматі, не розмежовувати психоемоційний чинник та когнітивні потенції тощо. Окреме коло дослідників (Д. Бом, Е. Ландау, О. Тихомиров та ін.) закликає розглядати творчу особистість в еволюційно–динамічному ключі, відстежувати окремі сегменти, як і цілісну модель, у ключі наступності та змін. У зв'язку з цим сформувалися теорії, які охоплюють низку визначальних чинників, – це відстеження психоемоційних процесів, формування мотиваційних програм, забезпечення адекватного соціального простору, формування відповідного інформаційного середовища та ін., які у сукупності сприяють формуванню цілісної, мотивованої та креативно зорієнтованої особистості.

Здійснюючи аналіз суб'єкта та його креативно-когнітивних потенцій у дитячому віці, зазначимо, що в більшості психолого-педагогічних гіпотез міститься ідея створення відповідної психоемоційної атмосфери, яка дасть можливість «захопити» (здивувати, створити позитивний психоемоційний фон),

«змусити бажати» творчо реагувати на світ. У цьому випадку найбільш уживаним є термін «мотивація» [270].

Ще одним важливим чинником у розгляді психологічної природи обдарованості є необхідність формувати і мати у наявності штат фахівців, які не будуть послуговуватися існуючими штампами, кліше, стандартами чи методиками. Важливим елементом усієї системи дій та процедур є креативно налаштований, готовий нестандартно розглядати і співпрацювати фахівець. Бо потрібно постійно пам'ятати, що суть будь-якого нетрадиційно мислячого суб'єкта, що до нього можуть бути застосовані низки існуючих методик, а частково доведеться винаходити, змінювати і підлаштовувати, ситуативно реагувати на юний талант. А це означає, що у системі підготовки фахівців (психологів, педагогів, соціальних педагогів, соціальних працівників та ін.) має діяти програма перманентного пошуку нестандартних відповідей на запитання, нестандартних реакцій на ситуацію. Тобто аналітик, який співпрацює з обдарованою дитиною, повинен перебувати у стані постійного експерименту. Також він має «бачити» проблеми і завдання у зонах найближчої та далекої перспективи.

Крім зазначеного, однією з установок фахівця необхідність усвідомлення того, що нестандартне мислення та світобачення не бажано «заганяти» у жорсткі рамки стандартів. Не буде вірним підходом і вимагати прийти до конкретних і стандартних висновків хоч і юний, але все ж аналітичний розум. Слід завжди залишати поле (простір, зону свободи) для знаходження свого варіанту. При цьому фахівець (наставник) повинен використовувати метод «підказки», «наштовхування» на пошук нового і оригінального вирішення [12].

Охарактеризовуючи психологічні засади обдарованої дитини, слід пам'ятати про те, що юний талант, який перебуває у стані формування, пошуку себе і постійного експерименту, завжди знаходиться в оточенні або під впливом (тиском) авторитетів. Тому процес творчого пошуку зазвичай є травматогенним, а дитяча психіка є вразливою. У цьому випадку необережна, недоречна чи невдала реакція (оцінка) на творчий доробок може завдати шкоди

незахищеній психіці і подальший розвиток дитини може бути ускладнений (тут – розвиток творчих задатків).

Фахового підходу вимагає також такий тип дитячої свідомості, який запрограмований на успіх у певній галузі і коли соціальним середовищем навіяно дитині, що вона талановита чи геніальна, але при цьому вона особливими обдаруваннями не наділена. У цьому випадку доцільно буде виробити програму (установки) наполегливої роботи над собою або пошуку іншої сфери, де така особа є дійсно обдарованою, а обраний керунок був помилковим. Також досить часто зустрічаються факти відсутності конкуренції (порівняльно–контрастивних можливостей). Якщо у рамках свого соціального простору конкретна особа позиціонується як обдарована чи талановита, а на якомусь етапі потрапляє у середовище собі подібних, де є більш обдаровані, то така ситуація теж може деструктивно вплинути на ще не зміцнілу психіку. Тож для попередження таких сценаріїв варто якнайчастіше занурювати творчу особистість в атмосферу своїх однолітків і давати можливість об'єктивного порівняльного аналізу.

Продовжуючи аналіз феномену обдарованості у психологічному аспекті, наголосимо на тому, найчастіше прив'язується до інтелекту, про що вже було сказано вище, і завданням суспільства (соціальної системи) є створити максимально сприятливі умови (з повним набором психологічних, соціологічних, морально-етичних, соціокультурних інструментів) для його реалізації [337, с. 169]. Але бачити світ системно, у причинно-наслідкових зв'язках, важливе, ніж можливість реалізуватись даними природою здібностям. Завданням соціальних працівників, як і суспільства загалом докласти зусиль до того, щоб інтелект, здібності не нашкодили їй у майбутньому, а допомагали та сприяли дотриманню творчо-життєвої лінії, реалізації програм.

Психологічна інтерпретація обдарованості серед дітей змушує звернути увагу і на таку категорію, як «проблемні діти» [298]. Вивчаючи феномен дітей та підлітків з «особливими психолого-педагогічними потребами», наголосимо на тому, що за статистикою (статистичні дані вітчизняні та зарубіжні досить

різняться) немалий відсоток з них є потенційно обдарованими. Криза підліткового віку, соціальна дискомфортність, конфліктність у частини дітей протікають на тлі глибинно закладеної обдарованості. Робота з цією категорією з точки зору соціальних працівників та ін. вимагає хисту та високої фахової підготовки. Якщо ж суспільство не надає відповідних послуг, то така категорія молодого покоління перебуває в зоні ризику більшою мірою, ніж більш статичні, середньостатистичні типи. У цьому випадку робота соціальних працівників набуває особливої ваги та актуальності. Пояснюється така рольова функція тим, що учень будь-якого закладу (за винятком шкіл–інтернатів, ліцеїв та гімназій закритого типу, колоній для неповнолітніх та ін.) більшість часу проводить за межами школи. Його позаурочний та канікулярний час підпорядковується родинному регламенту, або дитина розпоряджається ним на свій розсуд. Тож інститут соціального працівника у такій інтерпретації є актуальним та запитуваним.

Ще однією проблемою психологічної інтерпретації обдарованих дітей є те, що значна більшість здібних кмітливих дітей, за якими закріпився статус обдарованості, не досягають успіху, «розчиняються» у середньостатистичному форматі. [217, с. 277]. Більше того, саме ця категорія виявилася психічно нестійкою і вимагала у дорослому віці психологічної допомоги. Тим часом на тлі успішних і перспективних дітей менш помітні середньостатистичні категорії, які не були наділені від природи хорошою пам'яттю, оперативним креативним мисленням чи іншими яскраво вираженими здібностями, добилися значних успіхів і в сенсі творчого ставлення до світу були достатньо продуктивними. Такі дослідження проводилися з початку 70–х років минулого століття у відповідності з концепцією Л. Термена. Проте обсервовані категорії не піддавались глибинному та багатосторонньому (обов'язково циклічному) обстеженню, а розроблені та застосовані тести лише частково відображали окремі динаміки. За будь-яких обставин психологічно–когнітивному та ін. вивченню повинні підлягати різні категорії дітей, а також отримати соціальну підтримку (йдеться про виявлення прихованих здібностей та сприяння їх

«розкриттю») у плані реалізації. З особистого досвіду тих, хто тривалий час працює у середніх освітніх закладах, відомо, що зробили яскраву кар'єру, добились успіху у різних галузях та сферах зазвичай ті особи, які у дитячому віці нічим не виділялись, були у «середній статистичній групі». Така картина ще раз свідчить на користь необхідності вдосконалення психологічних методів вияву обдарованості та системного застосування їх до якомога більшої кількості дітей, а також залучення соціального потенціалу до роботи з різними категоріями підростаючого покоління.

Про необхідність значного перегляду та доповнення до існуючих психологічних методик з вияву обдарованих дітей свідчить не лише історія (приклади Ч. Дарвіна, А. Ейнштейна, В. Скотта, У. Черчилля, Т. Едісона та багатьох інших видатних постатей минулого, за якими у шкільні роки був закріплений статус посередніх чи бездарних учнів, а дехто був відрахований зі школи чи університету через неуспішність), а й сьогоднішня – комп'ютерна ера, коли юний «комп'ютерний геній», поглинутий цифровими технологіями, є віртуозним «користувачем» досягненнями, а насправді рівень його креативу, аналітичного мислення залишається надмірно вузькоформатним і де–факто він не спроможний на будь-які інновації, а стереотип «генія» закріплений за ним помилково. Та навіть більше, практика наших днів демонструє інший негативний факт – претензійно обдаровані підлітки, щоб довести свою унікальність, захоплюються соціальними мережами, різними ігровими технологіями, вони ж і гіперболізують свою роль у них і їх місце у житті. У результаті прогресує ігрова залежність, необ'єктивна самооцінка, а також атрофуються соціальні програми. Тому травматогенність, ураження психіки та інші психологічні відхилення дуже поширені у цієї категорії підлітків. Наслідком цих процесів є не лише соціально-психологічний дисонанс, а й масове явище «розчинення» обдарованих у масі посередностей і хибне позиціонування (самопозиціонування) амбітних середньостатистичних типів як талановитих і таких, які «подають надії». У цьому випадку

зазначимоактуальність інституту соціальних педагогів, без продуманої системної діяльності яких цю проблему вирішити не вдасться (див. [25]).

У контексті аналізу психологічних інтерпретацій феномену обдарованості варто зауважити про існування неможливості вияву у дитячому віці окремих здібностей: геній в економіці, талант у військовій справі, у галузі медицини і т.п. можуть стати зреалізованими лише у зрілому віці. Тому більшість талановитих політиків, економістів, військових командувачів та ін. у дитинстві в жодний спосіб не демонстрували свої здібності або проявляли нахили у зовсім іншій галузі. Вимагає розгляду ще один чинник, який у рамках запропонованого проєкту слід позиціонувати як ключовий, – це психологічна (інтелектуально–креативна, IQ–ідентифікація) шкала, психометрична параметральність та ідентифікація обдарованості. Тут варто наголосити на тому, що «обдарованість» у рамках «академічного інтелекту» відносно описана і тестова шкала віддзеркалює цю специфіку. Хоча, як вже зазначалося, високий IQ–показник є не свідченням обдарованості, а лише «одним із» ідентифікаційних принципів [99]. Значний перелік задатків та здібностей залишається за межами цієї шкали. Але обдарованість як складне та багатоаспектне явище маніфестує певний діапазон можливостей, умінь, схильностей. Доволі умовною є точка відліку, від якої особа дитячого віку вважається обдарованою (посередній тип може виглядати на порядок вищим та креативнішим на тлі тих, які не проявляють здібностей чи вважаються бездарними). Відносною є і їхня межа шкали, за якою посідає окремий простір вищий прояв обдарованості – талант [278, с. 315]. Межа у шкалі «особлива дитина» між обдарованістю і талантом теж розмита. І останнім сегментом у диференційному ряді позиціонується геніальність. Усі ці три термінопоняття, а відповідно і категорії розташовуються у відповідності з «насиченістю», ступенем інтенсивності. Але всі вони позначені відносністю, онтогенез кожного окремо взятого представника є дискусійним.

Талант у психологічних джерелах інтерпретується як «природний хист, обдарованість, вища здатність людини до певного виду діяльності» [270, с.

189]. При цьому виділяють творчий, науковий, політичний, виробничий, фізичний та ін. Також в усіх дефініціях наголошується на тому, що талант проявляє себе лише за «сприятливих умов, позитивного соціального середовища». Талановитість «до окремих видів творчості може проявитися вже у дошкільному віці. Завдання дорослих – вчасно розгледіти талант і сприяти його становленню» [270, с. 189].

Як бачимо, основним семантичним компонентом у дефінітивній структурі поняття таланту є «обдарованість». Ця ж ознака семантично характеризує і геніальність – «найвищий ступінь обдарованості» і проявляється у творчій діяльності [270, с. 33].

«Геніальність,за Б.Тепловим, – це вищий ступінь обдарованості; В.Моляко розглядає її як системну характеристику особистості, що свідчить про надоригінальність її досягнень, про дуже суттєве переважання нею рівня звичайної, творчої і навіть талановитої діяльності; С. Гончаренко вважає геніальність найвищим ступенем обдарованості, прояву творчих сил людини; це термін, яким позначається і сама здатність людини до творчості і оцінка її результатів; відміна геніальності від таланту полягає у ступені обдарованості і, головне, в суспільній значущості творчості: геній створює нову епоху у своїй галузі» [278, с. 53]. Геніальність визначається як «здатність суб'єкта вийти за рамки існуючих стандартів і стереотипів» [269] і здійснити свіжий погляд на проблему, прийняти абсолютно нове рішення, що матиме революційну природу (радикальні зміни у певній галузі, а також вплив на хід еволюції культури чи цивілізації). В історії такі особистості проявили себе у винаходах, технічних рішеннях, у досконалому виконанні чогось.

У таланту та геніальності є своя специфіка – першочергово геніальність не вважається психологічною нормою. Геній – це завжди екстраординарний тип, який пов'язується з психічною аномалією чи навіть патологією. Явища прозріння (інсайту, осяяння) часто супроводжуються сильними психоемоційними переживаннями, зміненими станами свідомості та ін. Також геніальність нерідко існує паралельно з психічними захворюваннями (в історії

відомо немало фактів таких патологій серед філософів, письменників, художників, композиторів, інженерів-винахідників та ін.). (див. відомий твір Ч. Ломброзо [165]). Усім геніальним особистостям властива надмірна інтуїція – вміння подивитися на проблему з іншого, несподіваного боку [4, с. 165]. Якщо талант у перекладі з грецької мови означає «природна обдарованість», то геній – це сукупність обдарованості, специфічних психофізичних переживань, особливості соціально–історичних умов, інколи і конфігурації долі (ролі випадку). Геніальність як така також передбачає своєрідний (тривалий) підготовчий період – накладання вже існуючого історичного досвіду на специфіку мислення особистості, яка за визначенням є геніальною. Творчий пошук геніальних людей може тривати дуже довгий період, а інколи може бути миттєвим прозрінням. Для геніального типу психіки важливими чинниками є мотивація і діяльність. Якщо обдарована особистість перебуває у глибокому пасиві, то її природні задатки не розвинуться і людина не проявить себе як екстраординарний інтелектуальний тип.

Розглядаючи обдаровану особистість, а більшою мірою звертаючись допідліткового періоду, то невідомо і важко довести, хто перед нами: обдарована дитина, талановита чи майбутній геній. Оскільки всі ці види – це явища одного порядку і різняться лише ступенем (інтенсивністю), а носій цих ознак ще «не розкрився», то надзвичайно важливим моментом процедури «розкриття» чи стимулювання є врахування тих чинників, про які сказано вище, де йдеться про талант чи геніальність. Психологам, педагогам, соціальним працівникам, керівникам (працівникам) спеціальних закладів – музичних, художніх шкіл, театрально–циркових студій тощо – слід завжди брати до уваги, що перед нами особливий тип, який вимагає специфічного психологічного підходу, психоемоційного клімату та ін.

Отже, здійснюючи психологічний підхід до обдарованої дитини, то необхідно долучити весь комплекс психологічного та соціально-педагогічного інструментарію, весь комплекс знань, а також досягнення у цій галузі впродовж останніх років, щоб з максимальною точністю визначити, який саме тип перед

нами і яка система психолого-педагогічних та інших дій повинна бути застосована з метою максимального сприяння, толерантного і єдино вірного підходу з боку суспільства.

2.3. Типологізація дитячої обдарованості: психолого–педагогічний контекст

У дослідженні проблеми обдарованості у наукових працях сучасних учених простежуються такі тенденції: дослідження концепцій і підходів до феномену обдарованості (О.Антонова, Ю. Гільбух, М. Івлєва, В.Моляко та ін.); проблема вивчається у нових аспектах, а саме: вікових особливостях обдарованості (Н. Дружинін, Н. Лейтес, М. Холодна, В. Шадріков та ін.); чинників впливу на розвиток обдарованості (Д. Гоулман, Р. Семенова та ін.); вивчення обдарованості як асинхронії розвитку (Л.Виготський, Р. Семенова, А.Роупер, Л.Сільверман та ін..); проблем обдарованих дітей, що зумовлені особливістю їх психіки та особистісними якостями (Ю. Гільбух, О. Савенков, Е.Циганкова, В.Чудновський та ін.); труднощі соціалізації й адаптації обдарованих дітей (Н. Завгородня, А. Мудрик, О.Щелбанова та ін.); вивчення особливих потреб обдарованих дітей у контексті інклюзивного підходу (І.Демченко, Н.Лебедєв, А.Колупаєва, Н. Отрох, та ін.); підготовку майбутніх фахівців до розвитку обдарованості (С.Маркова, Г.Тарасова, М.Федоров та ін.

У науковій літературі є різні підходи до природи обдарованості: як інтегративної якості особистості, здатності до значних успіхів у багатьох видах діяльності; та пов`язаної з певним видом діяльності.

Таким чином, окреслились такі основні напрямки обдарованості:

– інтелектуальна сфера (гострота думки, спостережливість, виняткові здібності, феноменальна пам’ять та ін.);

– сфера академічних досягнень (значний словниковий запас; значна кількість прочитаної літератури; схильність до аналізу; здатність проводити

аналогії; асоціативне мислення; схильність до аналізу та синтезу; розуміння причинно–наслідкових зв'язків; енциклопедичні знання та ін.);

– творчість (винахідливість, креативність, нестандартність мислення) – незалежність, уміння знаходити оригінальні ідеї; творча винахідливість; незалежність у судженнях; спроможність вийти за рамки існуючих інтелектуальних стандартів та ін.;

– комунікація та лідерські якості; вміння генерувати ідеї, знаходити нестандартні рішення; вміння брати на себе функції ініціатора та лідера;

– художня діяльність – усі види мистецтва, візуальне сприйняття дійсності та здатність творити як візуальні, так і віртуальні образи; сценічно–мистецька, словесно-поетична, музично-співоча творчість, хореографічно–рухова та ін.;

– рухова сфера: вміння реалізувати природою даний фізичний потенціал та спроможність довести його до досконалості і володіння тілом, опорно–руховим потенціалом тіла та ін. [224, с. 106].

Зауважимо, що майже в усіх випадках актуальною залишається універсальна риса – вміння комунікувати, налагоджувати соціальні зв'язки в межах групи чи мікрогрупи, потенційна налаштованість на сприйняття інформації, вміння комунікативно диференціювати та знаходити варіанти вдалого та найбільш точного вираження думки; спроможність візуально створену в уяві суб'єктивно-образну дійсність перенести у формат тексту, комунікації. Комунікативний чинник майже завжди є репрезентантом ерудиції. Досить часто обдаровані діти чи дорослі, які показують неабияку майстерність у галузі фізичних можливостей, не надто можуть все описати вербально; також подібні явища спостерігаються серед обдарованостей у галузі точних наук та ін. Але такі специфіки спостерігаються відносно рідко і можуть вважатись доволі дієвим інформативним чинником [278, с. 184].

В. Моляко виділяє такі складові обдарованості, як: задатки, схильності; інтереси; допитливість, прагнення до створення нового; швидкість у засвоєнні нової інформації; схильність до постійних зіставлень; прояв загального

інтелекту; наполегливість, сміливе прийняття рішень; творчість; схильність до зміни варіантів; інтуїція; швидке оволодіння вміннями, навичками, технікою діяльності; здібності до вироблення особистісних стратегій і тактик під час розв'язання проблем, завдань тощо [93, с.15].

Аналіз наукових праць учених [8;146; 147; 204; 227]дає змогу визначити, що обдарованість оцінюють за:

– широтою прояву (загальна або спеціальна);

– типом діяльності, якій надається перевага (інтелектуальна, творча, художня, психомоторна, лідерська та ін.);

– характером прояву (очевидна й прихована);

– часовими характеристиками (нормального темпу розвитку або випередженням: вундеркінди);

– віковими особливостями (стабільна або скороминуча); інтенсивністю прояву.

Урахуваючи здійснений аналіз праць вчених, нами системно типологізовано види обдарованості за низкою критеріїв. А саме:

– сфери обдарованості (інтелектуальна, творча, академічна, лідерська, художня, рухова);

- діяльність та сфера психіки, що забезпечує різні види: практична (ремесла, спортивна, організаційна); теоретико–пізнавальна (інтелектуальна в галузі природничих, гуманітарних наук та ін.); художньо–естетична (хореографічна, сценічна, літературно–поетична, образотворча, музична); комунікативна (лідерська, атрактивна); духовно–ціннісна (стимулювання духовних цінностей);

– рівень сформованості (актуальна, потенційна);

– форма прояву (явна, прихована); широта прояву в діяльності (загальна, спеціальна); особливості вікового розвитку (рання, пізня); домінуючий тип діяльності (інтелектуальна, академічна, творча, художня, психомоторна, конструкторська, лідерська (організаторська) та ін.;

– інтенсивність прояву (підвищена готовність до навчання, обдаровані, високообдаровані, особливо обдаровані (таланти, вундеркінди);

– темпи психічного розвитку (нормальний темп вікового розвитку або із значним випередженням); вікові особливості прояву (тимчасова, стабільна).

Виокремлено три категорії обдарованих дітей: з високим рівнем загальної обдарованості; які досягли успіхів у певних сферах діяльності (математика, музика, спорт, образотворче мистецтво та ін.); що відмінно навчаються («академічна обдарованість»).

Узагальнюючи погляди вчених (О. Антонової, О. Моляко, О. Музики), визначимо, що обдарованість є якісно своєрідним поєднанням індивідуальних спадкових (задатки), особистісних та соціальних передумов для розвитку здібностей вище середнього рівня, що сприяє досягненню нею видатних успіхів у тому чи іншому виді діяльності.

Аналіз вищезазначених наукових розвідок дає змогу визначити, що обдарованою є дитина, у якої рівень розвитку однієї чи кількох здібностей перевищує умовну вікову норму, через що вона досягає значних успіхів у тій чи іншій діяльності.

На основі узагальнення психолого–педагогічної літератури з проблем дитячої обдарованості (О. Антонова, О. Моляко, О. Михайленко, О. Музики та ін.) виокремлено *основні ознаки обдарованих дітей*:

– *пізнавального розвитку*: допитливість, надчутливість до проблем, надситуативна активність, відмінна пам'ять, висока концентрація уваги, високий рівень розвитку логічного мислення, оригінальність, гнучкість, продуктивність мислення, легкість асоціювання;

– *соціально–психологічного розвитку*: прагнення до самоактуалізації, перфекціонізм, самостійність, егоцентризм, соціальна автономність, лідерські здібності, підвищена вразливість, змагальність;

– *фізіологічні особливості*: високий енергетичний рівень, нетривалий сон, дисгармнонійність розвитку та ін.

Дослідження свідчать, що дефекти навчально–виховного процесу негативно впливають на обдаровану особистість, ускладнюють їй життя, створюють проблеми. Серед цих проблем: прояв агресивних реакцій; неприязнь до школи; ізоляція; конформізм; занурення у філософські проблеми; невідповідність між фізичним, інтелектуальним і соціальним розвитком [47, с. 31].

Отже, соціальна робота з обдарованими дітьми обов'язковим чином має торкнутися проблеми психологічної диференціації дітей з особливими нахилами, щоб надати майбутньому фахівцеві ключові орієнтири, здатність «професійно бачити», безпомилково розпізнавати тип обдарованої особистості і підбирати правильні форми і стратегії сприяння його розвиткові.

Якщо об'єднувати психотипи за певними ознаками і вокремлювати певні групи, то, опираючись на існуючі сьогодні напрацювання, виділимо два основні підходи. Перший відстоює точку зору, що обдарованість є дар Божий (результат роботи природи, генів, родоводу, накладання спадкових чинників), який дається не кожному. Другий підхід розглядає кожну дитину як потенційно обдаровану, і завданням соціальної системи є вчасно виявити це і надати систему інформаційно–педагогічного, соціально–психологічного забезпечення, щоб обдарованість отримала всі шанси на успішну реалізацію.

Будемо схилятися до другої теорії, про це вже зазначалося у першому розділі, але принципова позиція робочої гіпотези полягає в тому, що не всі діти є обдарованими, але всі, хто вважається талановитим, і ця особливість є беззаперечною, становлять лише окрему частину тих, хто від природи наділений особливими здібностями.

Всі обдаровані діти своєю чергою поділяються на дві основні групи: ті, хто проявив свій талант без сприяння (і без стимулювання) дорослих, і ті, які не розкрилися, а розкриються лише за умови наявності зовнішніх імпульсів-стимуляторів. Як показала вітчизняна та зарубіжна практика вияву обдарованих дітей, потенціал, який потребує сприяння, є значним. Принциповим і програмним завданням як закладів освіти, родинного оточення, соціальних

педагогів, так і соціальної системи загалом є вияв обдарованості у молодшому та середньому шкільному віці. Проте і дошкільний та старший шкільний, студентський періоди становлення особистості не слід виключати [254, с. 73].

Основна увага нашого дослідження приділена дітям шкільного віку. Спробуємо визначити психологічні принципи вияву і різні психологічні підходи до вияву її природного потенціалу.

Важливим чинником у процедурі вияву творчого потенціалу є зведення до мінімуму ймовірності похибки і щоб процес виявлення потенційних здібностей не відбився драматично на долі дитини. Дорослі беруть на себе відповідальність у двох випадках: коли стверджують, що дитина талановита, і коли відстоюють думку, що вона є суб'єктом середньостатистичним і докладати особливих зусиль для розвитку немає змісту.

Психологічний тест, своєрідна діагностика рівня обдарованості та сфери найбільш раціонального спрямування розвитку потенційного таланту має бути максимально точним. Крім цього, потрібно створити атмосферу довіри, проводити тестування у формі гри чи довірливої комунікації. В інших випадках –тривожність, внутрішнє напруження, надмірна відповідальність чи обережність, страх помилитися і дати невірну відповідь можуть спричинити хибні результати, неточну статистику і помилковий кінцевий результат. Однією з умов проведення комплексу дій на вияв обдарованості є встановленість контакту між тестованим і тестуючим, атмосфера довіри, внутрішнього спокою і бажання співпрацювати [151, с. 79].

Щоб уникнути таких неточностей, слід неухильно дотримуватися рекомендацій фахівців – потрібно використати широкий (максимально широкий) спектр тестів; тести необхідно проводити періодично (з певною циклічністю); результати тестів необхідно зіставляти і відстежувати динаміку; бути особливо уважним до процедури тестового дослідження до 12–15–річних школярів і брати до уваги фактор перехідного віку – психофізіологічні нестабільності.

Іншим важливим чинником є кваліфікація, компетентність, рівень професіоналізму тестуючого. Часті збої, неточності та грубі помилки були наслідком невірно підібраної теоретичної бази, хибність психометричних процедур або невдало підібрана методика обробки даних [151, с. 69].

Крім цього, слід дуже пильно відстежувати доцільність саме таких тестів, їх оцінку фахівцями, а також відповідність тестів з урахуванням специфіки ментально–культурного і комунікативного простору. Так, скажімо, восьмирічна дитина, яка проживає у Британії у середньостатистичній родині і в ресурсі якої є набір комп'ютерних ігор (програм), певна кількість ґаджетів та іншої ігрової апаратури; коли дитина з перших років життя оточена різними типами конструкторів; коли дитина постійно задіяна у різних розвивальних іграх; коли дитина постійно відвідує центр дитячих конструкторів «LEGO» і т. п., то при проведенні окремих тестів вона покаже вищі результати, ніж дитина такого самого віку, яка позбавлена такого розвивально-ігрового забезпечення. Тому більш обдарована дитина за умов невдалого застосування тестів отримає нижчі за показниками результати і її значно вищий потенціал не буде об'єктивно потрактований.

Станом на сьогодні найбільш авторитетним вважається метод (шкали) Стенфорд-Біне. Цей метод полягає у використанні системи шкал для оцінки «загальної обізнаності, рівня розвитку мови, сприйняття, пам'яті, здатності до логічного мислення. Судження про інтелектуальний розвиток (коефіцієнт інтелекту) виноситься на підставі зіставлення результатів обстеження конкретної людини з середніми показниками відповідної вікової групи. Тому за допомогою цього тесту можна визначити так званий «розумовий вік обстеженого (відповідність отриманого результату середньому показнику відповідного фізичного віку)» [172].

Відомий також тест оцінки інтелектуального розвитку Векслера. Він складається з окремих субтестів. Результати, показані обстежуваним по ці субтестам, які вимірюють вербальний та невербальний інтелектуальні показник показники.

Для вирішення завдань професійного відбору застосовують критеріально-орієнтовні тести, які оцінюють рівень розвитку логічного та аналітичного мислення.

Інший комплекс оцінних процедур передбачає спостереження і системне тестування (не лише тестування) дітей молодшого та середнього шкільного віку. В ідеалі сумарний підхід, тобто (об'єднання тест–перевірок за шкалою Стенфорд–Бінс і система інших перевірок, дає найбільш об'єктивний результат. Але, як відомо, у масштабах всієї країни охопити всі початкові та середні заклади такими перевірками досить складно. Обмежитись лише першим методом недоцільно, оскільки, як вже зазначалося, IQ–тест часто не відповідає об'єктивній дійсності – значна частина дітей з високим показником інтелекту у дорослому житті не проявляє себе і розчиняється серед середньостатистичної маси, але частина з тих дітей, які не дали таких показників або були визначені як необдаровані, у дорослому житті демонструють неабиякі здібності у різних сферах. Часто друга категорія дітей викликає здивування у своїх однолітків і вчителів (які знали їх у шкільному віці і за якими закріпився стереотип безперспективної дитини чи без особливих обдарувань) результатами життєво–творчої діяльності. Тому фіксація стереотипів «обдарована дитина» та «ординарна» є неетичною процедурою і її слід виводити зі шкільної практики.

Для виявлення обдарування у дітей «замкнутих» і тих, які себе не проявили, але є потенційно обдарованими, слід розробити систему тестувань, пропозицій різної творчої активності, які будуть застосовані як у рамках шкільних освітньо–виховних програм, так і комплексом подібних процедур поза межами школи [49, с. 88]. Власне, другий сегмент є полем діяльності соціальних педагогів.

Тут слід додати, що існує окрема категорія дітей, які відчувають певний дискомфорт перед своїми однокласниками, переживають відчуття страху перед невдачами, і їм складно розкритися в ситуації тотального тестування. Тому з психологічної точки зору є виправданим тривале спостереження за дитиною (дітьми) і періодичні пропозиції проявити свої кмітливість, інтелект, аналітичні

здібності, винахідливість чи пристрасть (стосовно останньої ознаки, то зауважимо, що відомо багато фактів, коли дитина має захоплення, пристрасно цікавиться, скажімо, біологією, але не надто демонструє це перед своїми однокласниками. Значно пізніше, у старших класах може продемонструвати своє захоплення, але не бути визнаною талановитою чи обдарованою. Проте, після закінчення школи, вступивши на зацікавлену спеціальність, стає автором низки талановитих публікацій, продемонстувавши таланвитість [151, с. 96].

Наразі зазначимо, що система діагностичних оцінювань (тестувань) має бути гнучкою та адаптативною. І соціальним працівникам, і педагогам необхідно залучати широкий спектр тест–завдань, завдань ігрового характеру, завдань на винахідливість, кмітливість, фізичну підготовку та ін., яких за останні десятиліття вийшло немало. Також слід залучати і матеріали зарубіжних дослідників, наприклад психологічні тести загалом і тести на обдарованість таких авторів, як Л. Анастазі, К. Гуревич, В. Дружиніна, Й. Шванцар та ін.

Відтак, навіть найбільш скрупульозні та об'єктивні тести все ж не можуть стовідсотково гарантувати відповідності реаліям. Тому, з точки зору психології доцільно буде після вияву окремих природних нахилів і задіяності дитини у програмі розвитку здібностей, все ж повернутися до попередніх результатів тестувань, а також відстежувати можливий прояв інших здібностей, який став можливим лише завдяки попередньо застосованим методикам. З історії науки, мистецтва, спорту тощо відома велика кількість фактів, коли, скажімо, талановитий фізик-ядерник був високопрофесійним альпіністом, археолог – обдарованим музикантом, а філософ – художником і т.д.

У рамках психології склалися основні підходи до інтерпретації обдарованості. Обдарованість пов'язується з психічними функціями (насамперед з властивостями пам'яті); увагою – поліфункціональність психофізичних дій; зі здібностями в окремій галузі; як середній показник низки вмінь (за А. Біне) [53]; визнання багатьох типів обдарування. Фактично всією психологічною наукою визнається поліваріантність обдарування, різні сфери та

форми реалізації, а також різні вікові та психофізичні умови (щодо останнього, то звернемо увагу на те, що в окремих випадках обдарованість проявилася у людей за досить специфічних обставин, а в декого – після пережитої важкої фізичної чи психічної травми.

Працівникам закладів освіти (учителям, вихователям, соціальним педагогам, соціальним психологам, класним керівникам та ін.), а також соціальним працівникам слід взяти на озброєння систему методів вияву обдарованості і поетапно й методично застосовувати у своїй роботі. Однак, потрібно врахувати, що принципи і методи перебувають у стані постійного оновлення та корекції. Так, на тлі загальновизнаних спрямувань, які окреслились ще на початку ХХ ст., – академічна, інтелектуальна, творча, художня, психомоторна – впродовж останніх десятиліть виділяють в окремі види ще й комунікативну сферу (лідерські здібності комунікативно-організаторські), словесно-поетичну, сценічно-образну та ін. Однак у стосунку до останніх тривають дискусії, але фактом є те, що вони претендують на окремий аспект знань, систему розвитку [49 с. 87].

Більшістю психологів визнається факт різноформатності проявів обдарованості і недоцільності змішування вмінь та нахилів соціокомунікативними чи іншими специфіками, які передбачають соціальну активність чи творчу діяльність. Тут на передній план виходять типологічні особливості мотиваційних формул. Цей ракурс коротко може бути по трактований як програма дій, психологічні установки, внутрішній стимул, який є невід'ємним супроводом обдарування чи таланту. Інакше кажучи, це те, як носій таланту бачить себе у соціумі, просторі і часі, у можливих лініях творчої долі. Свідченням цього може бути те, що частина обдарованих дітей програмують свою інсталяцію у соціальній системі, є носіями внутрішнього прагнення до самореалізації, визнання суспільством, тоді як інша – не має прагнення до популярності. Тому частина художників (це умовна номінативна одиниця) прагне публічності, організовує виставки і презентації, а друга не бачить сенсу в оприлюдненні і формуванні кола поціновувачів. Вони

обмежуються роботою у творчих майстернях, і, до речі, часто праці таких усамітнених митців є більш талановитими. Пояснюється це тим, що вони ігнорують кон'юнктуру споживача, залишаються у форматі особистої самодостатності.

Хоча соціальний чинник залишається надактуальним – соціум повинен продукувати таланти, розвивати і вдосконалювати їх, потребувати їхніх доробків. Для абсолютної більшості обдарованих дітей потрібен творчий адресат, поціновувач. Це і є однією з умов мотивації, програмування на творчу активність. Споживач творчої продукції обдарованої дитини, чи дорослого, значною мірою визначає долю таланту. Тут слід додати, що між інтересами суспільства, соціуму і творчими установками талановитої особистості часто існує дисонанс. Тому між митцем і навколишнім світом часто відбувається конфлікт інтересів або розбіжності у баченні однієї і тієї самої речі. Тому як психологам, так і соціальним працівникам слід пам'ятати, що така розбіжність може бути і в дитячому віці, і вона може набути не менш драматичних обрисів, ніж у стосунку до дорослої людини. Імператив з боку наставників на адресу підопічних повинен бути зваженим, з відчуттям міри. Вкрай не бажано переступити тонку межу дитячої психіки і не зламати не сформований і вразливий дитячий світ і «не відбити»бажання займатися саме цим видом діяльності [12].

У стосунку до різних типів обдарованості існують різні методи їх вияву, а відповідно різні програми їх розвитку. Але всім структурам та фахівцям, які проводять тестування чи застосовують інші методи вияву особливих нахилів дитини, слід завжди брати до уваги, що кожен із напрямків обдарованості обтяжений низкою факторів, які так чи інакше впливають на проведення та результат. Ігнорування цих чинників призводить до хибних результатів.

Більшість психологів звертають увагу на те, що для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку має місце специфічна типологія труднощів – комунікативних бар'єрів. Для дітей середнього шкільного віку цей перелік є іншим. І теж специфічним у стосунку для старших школярів. Хоча, коли

потрібне тестування на вияв особливої обдарованості, то, насамперед,ця проблема стосується дітей дошкільного, молодшого та середнього шкільного віку. Це перш за все, зумовлено психофізичними особливостями.

Часто дитина, особливо дошкільного віку, може навіть добре продумані і розраховані на цей вік тести сприйняти як гру і не мати необхідного почуття відповідальності. Також під час виконання тестових завдань дитина може не проявити або втратити інтерес до процедури і відмовитись від співпраці з дорослим. Актуальним чинником у тестуванні дітей від 5– до 10–річного віку є гендерна відмінність. Тобто дівчатка і хлопчики відносно по–різному виконують завдання і неоднаково сприймають образу, колористичну гаму, форми, фігури тощо.

Більшість психологів звертають увагу на те, що на результати тестувань впливає відчуття тривоги. Вона різниться у дітей молодшого шкільного віку та підлітків, але в усіх випадках вона є бар'єром і негативним фактором у загальній процедурі [13, с. 158].

На сучасному етапі вивчення феномену обдарованості відбуваються постійні доповнення і коректури методів. Це пов'язано з тим, що на тлі накопиченого досвіду сформувався блок критичних зауважень щодо доцільності, об'єктивності, повноти окремих експериментів чи цілих тестових концепцій. Тому при роботі першочергово з прихованою обдарованістю слід залишати відносний простір для варіативності тестових завдань чи інших процедур з виявлення обдарованості та специфіки її спрямування.

На тлі зазначеного звернемо увагу на те, що існує низка питань, на які немає чітких відповідей. Ці питання першочергово лежать у психологічній площині. Так, скажімо, феномен «згасання» таланту до повноліття – коли яскрава, обдарована, виражено талановита дитина після досягнення повноліття втрачає свою «яскравість» і переходить у розряд посередностей. Точаться дискусії щодо того, що діти, які отримали хорошу освіту і професійну підтримку таланту, які формувалися в умовах максимального сприяння з боку родини і соціальної системи, відмовляються від набутих навичок. Тоді ж як

окремі категорії дітей, яким було необхідно виборювати своє визнання, стають результативними й успішними.

Існує також багато невирішених питань з приводу феномену таланту на межі психічної норми й аномалії – як інтерпретувати оригінальність, несхожість, дивакуватість окремих обдарованостей. Тоді ж як не всі обдаровані є психоаномальними типами і не всі особи, які наділені психічними відхиленнями, є обдарованими. У рамках вивчення обдарованості ця проблема майже не розглядається, що є помітним упущенням з боку науки.

Ще одним фактором, який впливає на результати досліджень, є фактор часу, епохи, тенденцій, загальнонаціональних настроїв. Наприклад, нова генерація, яка була народжена і формувалася до 20–25-річного віку в історичний період, який характеризується романтичним піднесенням, прагненням і вірою в ідеали, відрізнятиметься від покоління, яке є продуктом епохи економічного занепаду чи авторитарного правління однієї особи чи олігархату. Тобто кожна епоха в історії нації позначена певними тенденціями, окремими стратегемами і ціннісними домінантами [110]. Вони відповідно і формують основні настроєві та життєво-програмні моделі. Обдаровані і талановиті діти завжди є носіями ознак цих епох чи не найбільшою мірою. Тож коли йдеться про вияв обдарованих дітей і укладання програм їх розвитку слід ці та інші чинники брати до уваги. Бо одні й ті самі тести, застосовані в різні епохи, у різних соціальних системах, дають доволі різні результати, а відповідно й укладені прогнози і їх реалізація у кожен із періодів теж будуть суттєво відрізнятися.

При розкритті методів вияву обдарованості, ми не беремо до уваги фактори, які впливають як на загальну картину досліджень, так і на окремі результати. Ця проблема більшою мірою лежить у площині психології і соціології і не є нашим завданням. Але для практиків, які безпосередньо працюють з різними соціальними категоріями, ці чинники мають бути актуальними, й ігнорувати їх означає закладати наперед необ'єктивні результати.

Тож дослідники виділяють різну кількість типів обдарованості, але більшість сходиться в тому, що навчальна (академічна), творча та психомоторна є основними, блоковими типами. Наголошуємо на тому, що йдеться про «основні». Ми вже звертали увагу на «змішані» варіанти або загальну обдарованість [345].

Інтелектуальна обдарованість частіше лежить у площині актуальної моделі вияву, тобто швидкість інтелектуальних реакцій, здатність запам'ятовувати, аналізувати і знаходити складні або ексклюзивні варіанти вирішення зазвичай є очевидними. І дитина часто з раннього дитинства демонструє ці здібності. Але все ж існує відсоток дітей, які є носіями «згорнутого» інтелекту. Їм потрібен зовнішній, часто тривалий, стимул, особливі умови, імпульс, і він, за умов підсилення працьовитістю і відповідальністю, може розвинутись до значного. Така категорія маніфестується у шкільних стінах «тихими хорошистами (четвірочниками)», які своєю наполегливістю та іншими чинниками досягають високих результатів. Для закладів середньої освіти та для соціальних педагогів важливим є застосування низки методів з виявлення такої потенційної обдарованості та вироблення окремих програмних комплексів з розвитку саме цієї категорії обдарованих дітей. Тут актуальними є IQ–тести, а також інші методи вияву, про які вже згадували. У цьому та інших випадках тестування варто відійти від існуючих канонів, які відстоюють ідею оперативності та часових рамок. Безперечно, цей чинник є актуальним, але менш дієвим є фактор типу темпераменту, а також відсутність навичок співпраці у такому форматі. Адже дитина з холеричним типом все ж схильна до більш оперативного вирішення завдань, ніж дитина–флегматик. Візуально холерик буде справляти більш позитивне враження, хоча його реальні показники будуть нижчими. Також актуальними залишаються середовище і умови формування дитячого інтелекту. Тому ще раз звертаємо увагу на необхідність розширити спектр диференційних процедур та їх застосування, якщо йдеться про вияв інтелектуальної обдарованості.

Академічна обдарованість найбільшою мірою представлена успішністю у навчанні. Вона теж перебуває у площині актуальної обдарованості. Успіхи у навчанні є очевидними. Але ця категорія містить багато «підводних каменів». По–перше, завжди слід пам'ятати, що відволікаючим елементом тут може виступити феномен хорошої пам'яті. Зазвичай це дар природи, який дитина використовує для того, щоб бути успішною. Але в таких випадках слід застосовувати систему завдань на перевірку аналітичного потенціалу. Йдеться про те, що комбінаторна зміна завдань, зміна умов чи правил пошуку відповіді є індикатором для такого типу обдарованостей і не допускає помилково зарахувати до числа інтелектуалів тих, хто наділений хорошою пам'яттю, але не володіє аналітичним мисленням.

Ще однією перешкодою у вияві академічної обдарованості є помилкове зарахування до числа обдарованих тих, хто насправді не володіє аналітичним мисленням на необхідному рівні, але у кого розвинені навички комунікативних інтерпретацій, «варіацій на тему». Вміння «заговорити тему», розчинити у пустослів'ї, що частіше трапляється у гуманітарній сфері, теж не можна вважати ознаками академічної обдарованості.

Комплекс тестів на вияв психомоторних здібностей дає змогу з високою точністю виявити обдаровану дитину. Швидкість, темп, ритм, сила, точність, влучність, кінетично–моторна та моторно–зорова координація є достатньо очевидною та доказовою базою на користь особливих дітей. Ймовірність похибки тут значно менша, ніж у попередніх сферах. Але необхідно завжди брати до уваги те, що психологічна підготовка, мотиваційна програма, життєво–світоглядна парадигма повинні паралельно заводитись у світ такої дитини. Це означає, що, крім волі до перемоги, крім прагнення бути кращим, першим, що є необхідністю щодо цієї категорії обдарованостей, важливо на психоемоційному та світоглядному рівнях подати молодій людині вміння чесно програвати, не впадати у відчай у випадку невдач, і завжди мати на озброєнні перелік життєвих програм, щоб нова дійсність теж мала сенс. Ці та інші деталі у рамках психологічних дій щодо вияву і реалізації обдарованих дітей є не

менш актуальними, ніж сама процедура вияву і реалізації талантів. У роботі з вихованням цього типу обдарованих дітей слід формувати відчуття міри, фізичної межі, через яку переступати не бажано. Ігнорування цього чинника може призвести до фізичного чи психічного зриву [271, с. 234–235].

Соціальна обдарованість з точки зору психодіагностики та критеріїв вияву і програмного розвитку є досить складним і неоднозначним процесом. Успішна комунікація, вміння налагоджувати соціальні зв'язки, працювати у команді, бути виваженим лідером, а не агресивним диктатором, вміння не переступати межу соціокультурної дозволеності, здатним активно діяти, не порушуючи гендерних рамок конкретного соціуму, не захворіти на гіпертрофований егоцентризм – ці та інші риси слід системно вводити у світ обдарованої дитини. Що стосується процедури вияву такого типу неординарних здібностей, то тут більшою мірою актуальними будуть тести на комунікативну контактність, на компромісність у пошуку варіантів відповіді, на вміння формувати і працювати в команді, тести на соціальну зрілість, тести на лідерські нахили та ін. Але за будь–яких обставин формування відносно багатої на комунікативний ресурс особистості – це складний і тривалий процес. Вияв і робота з цією категорією обдарованості передбачає поетапний ланцюг дій, тривалу командну роботу тощо. Досить ефективними є різні типи інтелектуальних чи спортивних змагань, туристичні походи, перебування в літніх таборах, туристичні мандрівки, виконання колективних завдань. Важливою є також зміна командних ролей, зміна соціального оточення та інші експерименти з соціальним середовищем, розширення комунікативних сценаріїв та ін.

Соціальному працівникові, який задіяний у роботі з обдарованими дітьми цього типу, необхідно бути готовим до різних імпровізацій, не забувати про те, що частина дітей є замкнутими й обережними щодо роботи в команді. Необхідно особливо уважно відстежувати специфіку конфліктів та їх розв'язання, а також необхідно вміло створювати відповідний психологічний клімат і системно тестувати всіх підопічних, щоб відстежувати динаміку змін,

розкриття соціально–духовних каналів і т. п. При цьому необхідно формувати культуру сприйняття «іншого», і правильно інтерпретувати будь–яку опозицію [152].

Соціальним працівникам та психологам, які тестують і працюють з дітьми і в епіцентрі діяльності яких є основна мета – вияв соціально обдарованих дітей, необхідно пам'ятати про те, що наша епоха поставила складні завдання. Вони проявляються в тому, що в епоху інтернету, ігрової та комп'ютерної залежності, в еру, коли комунікації перенесені у формат псевдокомунікативних схем, інтенсивними темпами змінюється соціокомунікативна модель сучасної людини. Врешті нівелюється і сама потреба у живому комунікативному контакті. Ґаджети витіснили живе спілкування, і сучасний учень через десяток років ввійде у дорослий світ фактично без навичок комунікації. У цьому випадку соціальним працівникам слід враховувати останніх розробок психологів, соціологів та інших фахівців і брати на озброєння рекомендовані методики. Їх варто експериментально застосовувати, творчо та варіативно докладати до різних ситуацій, щоб побороти асоціальні та акомунікативні тенденції. Тому потреба роботи в цьому напрямку є більш ніж очевидною.

І ще один напрямок обдарованості вимагає уваги – це духовна обдарованість. На неї звертається увага більшою мірою у східноєвропейських країнах. А також вона не є часто представленою і з точки зору методик роботи з підтримки саме цього скерування теж не має чіткої картини рекомендаційних інструкцій. Такий тип вимагає тривалої роботи, духовного вдосконалення, життєвого досвіду, зрілості. У наш час у вітчизняних та зарубіжних традиціях утверджується така форма опіки, як надання притулку і духовної підтримки монастирями та іншими християнськими центрами. Власне вони є найкращим середовищем для «дозрівання» духовно обдарованих дітей. При виявленні такого типу йому необхідно надати духовну підтримку. А також не варто забувати про те, що це одна з найбільш незахищених соціальних категорій. У розвинених країнах вони зазвичай стають лідерами різних рухів, організовують

волонтерський рух з підтримки та захисту різних соціальних груп, збирають кошти на благочинні дії тощо. Насправді, серед дорослих з програмами доброчинності та жертовності є більше, ніж про це свідчить офіційна статистика. У наші дні в Україні вони організовувались у волонтерський рух з підтримки бійців у районі бойових дій на сході України, а також різних форм жертовної діяльності.

Крім офіційних і формальних методів діагностики різних типів обдарованості, існують і неформальні, але вони є суттєвим доповненням до тестувань та інших методів, про які сказано вище.

Одним із популярних і рекомендованих методів у психології, які успішно застосовуються у виявленні різних типів обдарування, є спостереження. Це тривалий процес стеження за тим, як розвивається дитина, які здібності проявляються у процесі розвитку, які потреби виникають у дитини та як вони змінюються з розвитком. Важливим аспектом є вияв системи цінностей та вміння налагоджувати соціальні зв'язки. Емпіричний досвід вияву і співпраці з обдарованою дитиною полягає в тому, що експериментальна (тестова) частина є паралельною процедурою чи лінією вивчення. Власне емпіричний характер закликає до тісного соціально-комунікативного контакту і створення різних ситуацій, які слід інтерпретувати як послідовність життєвих подій [333, с. 14].

У процесі зміни життєвих етапів дитина певним чином реагує, проявляє себе, вибудовує систему реакцій і оцінних дій, а також формує концепцію свого світобачення. Традиційна життєва активність вимагає розкриття здібностей, потенційних можливостей. Синхронізація спостереження і різного типу експериментальних дій дає відносно об'єктивну картину щодо потенційної обдарованості. Недолік спостереження у тому, що він, на відміну від експериментально–тестових процедур, не дає конкретних результатів, також важко метрологічним методом уточнити окремі деталі чи перевірити окремі параметри.Але дає значний ресурс можливостей досвідченому спостерігачеві виявити замасковані і глибоко індивідуальні риси а також доповнити і перевірити експериментальні дані. Бо ж відомо, що неординарні діти наділені

цілим спектром специфік і не всі особливості можуть бути інтерпретовані у ключі дослідно–експериментальних чи тестових показників [14].

Багато дослідників наголошують на важливості тривалого і професійного спостереження, а також акцентують увагу на підготовці педагога, психолога чи соціального працівника як професійного спостерігача й аналітика, на вмінні бачити і розуміти семіотичну глибину окремих поведінково–мисленнєвих сигналів. Тонке відчуття психіки дитини і об'єктивна інтерпретація є можливими за умови природного дару і хорошої теоретичної підготовки [14]. До цього слід додати, що перешкодою у процедурі емпіричного дослідження психіки й інтелектуально-креативного потенціалу дитини може бути суб'єктивний чинник – особистісний досвід дослідника. Отож, на передній план мають бути винесені результати експериментів та спостережень. Для цього необхідно у рамках університетських освітніх програм надати необхідну інформацію та практичний досвід абстрагування й об'єктивного аналізу.

Спостереження є своєрідним моніторингом загальної картини розвитку дитини, відстеженням психічного чи фізичного її стану, виявлення втомлюваності, психічної неготовності чи готовності до тестувань, співпраці чи інших процедур. Тож при підготовці соціального працівника, педагога, психолога слід розширити блок дисциплін або окремі дисципліни, в основі яких лежить уміння спостерігати, аналізувати, розпізнавати та бачити підопічного. Особливо процедурі спостереження слід приділяти увагу під час практик – занурення у соціальне середовище. При цьому, заклад освіти, який забезпечує підготовку працівника соціальних служб, повинен надати інформацію про широкий спектр видів спостереження, а також уміння накопичувати, аналізувати і виробляти правильні стратегії щодо кожної обдарованої дитини зокрема.

Спостереження як спектр дій з фіксації поведінкових чи інших особливостей підопічного спрямоване на те, щоб формувати цілісну картину психіки, психоемоційних реакцій, настроєвих особливостей, творчих чи інших проявів як побутово–ситуативних моментів, так і креативних дій. У результаті

цього накопичений досвід спостереження у синхронії та діахронії дає можливість відстежити як еволюцію творчих чи інших здібностей, так і динаміку формування особистості. При цьому з точки зору методики роботи потрібно фіксувати окремі факти поведінкових особливостей у спеціальних журналах. Потрібно робити прогнози й укладати спеціальні програми розвитку обдарованої дитини і узгоджувати їх з іншими проявами таланту та з дисциплінами, які вивчає школяр.

Тут слід додати те, що в країнах Центральної та Західної Європи, а також в Японії, Ізраїлі, Австралії та ін. широко практикується поступове звуження кількості предметів та заглиблення в окремі сфери знань. Учням ліцеїв, гімназій, коледжів, а також спеціалізованих закладів надається можливість зосередження на окремих дисциплінах – тих, які обирає учень, яким віддає перевагу і які визначає як улюблені предмети. У результаті цього кількість предметів поступово зменшується і у випускних класах їх залишається 4–5 (не більше шести). Процедура відбору відбувається в умовах тісної співпраці учня і вчительського колективу. Учитель (наставник-педагог – якщо йдеться про мистецькі напрямки) відстежує особливості розвитку учня, специфіку його симпатій та антипатій; галузі, в яких учень є найбільш успішним. Поступово дає підказки–рекомендації щодо спроби «пошукати себе» в іншій темі чи проблемі. Також відбувається стимулювання і зацікавлення різними темами. Тут спостереження є незамінним комплексом дій, який синхронізується з тестуваннями та іншими процедурами, і сумарно вибудовується майже безпомилкова концепція реалізації конкретної обдарованості [168, с. 7].

В окремих школах та коледжах Британії та інших країн, а також у спеціалізованих закладах з поглибленим вивченням мистецтв, природи, точних наук та ін. практикується введення інших відносно дистанційованих предметів та процедур. Наприклад, у математичному коледжі, особливо в старших класах, пропонується паралельно вивчення економіки, психології, театрального мистецтва чи заняття у футбольній секції. Учень-випускник на тлі обов'язкових і фундаментальних дисциплін обирає ще один або два напрямки, які осягає на

відносно професійному рівні. Тобто, крім вивчення міжнародної економіки, він може грати у духовому оркестрі, грати у футбол чи на сцені молодіжного театру або студіювати екологію. Така полі фахова спрямованість, крім інших, має основний позитив: якщо на певному етапі розвитку дитини не було зафіксовано окреме обдарування, а воно викристалізовується в основне – характеротворче, то навіть за цих умов вже майже сформована особистість має ресурс можливостей, щоб змінити чи відкорегувати свої уподобання та обрану спеціалізацію. Тож спостереження як принциповий емпіричний підхід є актуальним як для педагогів та психологів, так і для соціальних педагогів, якщо вони задіяні в системі формування обдарованої особистості [168, с. 7].

Якщо звернутись до українських реалій, то роль соціального працівника є досить вагомою й актуальною. Особливо якщо йдеться про віддалені сільські населені пункти. Оскільки надати необхідний комплекс освітніх послуг можуть лише спеціалізовані заклади з відповідним фінансуванням, матеріальною базою та кадровим забезпеченням і переміщення обдарованої дитини до цього закладу є необхідною процедурою, то надважливим є не допустити принципової помилки – щоб майбутній талановитий художник не потрапив у математичний клас, здібний спортсмен не став учнем гуманітарного класу чи школи, а обдарований, з усіма задатками майбутній неординарний журналіст не став курсантом військового ліцею. У багатьох випадках дитина зможе адаптуватись і показати непогані інтелектуальні показники у галузі, в якій вона задіяна на даний момент, в іншому випадку така помилка може бути травматогенною для молодої та незміцнілої психіки. Тож ще раз акцентуємо увагу на важливості вірної аналітичної оцінки з боку дорослих (фахівців), а також доцільність роботи соціального працівника, який володіє більш повною інформаційною картиною.

Необхідно звернути увагу і на те, що загальній діяльності дошкільних, шкільних закладів та соціальних служб, а також родинного оточення у напрямку вияву обдарувань та їх розвитку, створюючи спеціальні програми та умови розвитку, необхідно, попри щільний графік занять, залишати часово–

просторовий діапазон свободи. Не лише з точки зору психології та загальної гігієни, а й з позицій етико–правових норм.

Відомо немало фактів, коли дитина проявила себе як неординарна та багатообіцяюча юна особистість, і оточення докладає максимум зусиль та створює умови для її самореалізації. Але планка можливостей, виставлена дорослими для дитини, виявилась надто високою й обсяг та інтенсивність інформації були непосильними для неї. Відтак це стало причиною зворотного ефекту. Є висока ймовірність того, що у свідомості дитини буде породжений внутрішній протест, буде запущено механізм нігелізації програм та відторгнення пропозицій. Тому імператив з боку дорослих, першочергово батьків, повинен бути інтенсивним, але гнучким [106, с. 13].

До основних методів діагностики обдарованості на вчені (Т. Левченко, С.Леднєва, Б.Пашнєв, Г. Полякова, А.Савенков та ін.) відносять: спостереження за пізнавальною діяльністю дітей, методи опитування та анкетування, аналіз їх освітньої та творчої продуктивної діяльності, тренінгові методи, спеціально розроблені психолого-діагностичні методики.

Узагальнюючи методи виявлення обдарованості, можемо виокремити такі основні із них: спостереження; бесіди; опитування; інтерв'ю; тести інтелекту здібностей і креативності; різні шкали оцінки проявів обдарованості; рейтингові шкали; якісні методи (автентичне оцінювання (метод пробної діяльності); метод портфоліо; методи динамічного оцінювання (дослідження потенціалу через вивчення зони ближчого розвитку); виявлення потенціалу дитини шляхом пробної діяльності; комп'ютерне тестування (дає змогу стандартизувати динамічне оцінювання); виконання різних типів завдань (графічне моделювання; визначення відношень; сортування; редагування; мультимедіа, нарахування балів); аналіз документів про освіту (середній бал, відзнаки, нагороди); експертні оцінки; аналіз умов сімейного середовища; компаративної діагностика (порівняльний аналіз передумов обдарованості і досягнень).

Виявлення і становлення обдарованої особистості потребує створення умов середовища, які відповідають типу їх обдарованості а, отже, забезпечують гнучкість використання методичного інструментарію, а зіншого боку — врахування особливостей вікового періоду зростання особистості.

Саме тому важливою складовою кожного етапу діагностичного обстеження обдарованих дітей має виступати об'єктивна оцінка проявів обдарованості, що дозволяє врешті-решт з'ясувати підґрунтя для об'єктивної ідентифікації (виявлення) можливостей в майбутньому реалізації обдарованості у дітей. Перспективами удосконалення методів діагностики пов’язують із якісними методами (пробна діяльність, портфоліо, динамічним оцінюванням та компютерною діагностикою. Проте потенціал їх не використаний та вимагає дослідницьких зусиль.

Отже, у розділі висвітлено терміносистему проблеми дослідження; визначено зміст понять «професійна підготовка», «професійна готовність», представлено поняття «обдарованість», «обдарована дитина», розглянуто обдарованість як феномен, вивчено його соціальну та психологічну природу; системно типологізовано види обдарованості; увиразнено поняття «обдарована дитина»; запропоновано авторське трактування понять «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми», «професійна готовність майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми».

Доведено, що обдарованість можна визначати як систему. Вона охоплює низку таких складових: основу обдарованості (вище середнього рівень здібностей, креативність та спрямованість (мотивація до певного виду діяльності)); чинники обдарованості (задатки; особистісні характеристики: своєрідність системи цінностей, емоційно-вольової сфери, «Я»-концепція); досвід; сприятливі умови середовища. Визначено основу обдарованості – здібності.

Системно типологізовано види обдарованості за низкою критеріїв. У розділі розглянуто різні шкали вимірювання видів обдарованості, в яких їхньою

основою є співвідношення між інтелектом та креативністю. Обґрунтовано доцільність відповідно до типологічного розмежування видів обдарованості добору методичного інструментарію. У контексті зазначеного наголошено, що майбутній соціальний працівник у процесі фахової підготовки у ЗВО повинен набувати дотичного практичного досвіду організації різних видів діяльності з обдарованими дітьми.

Увиразнено дефініцію *«обдарована дитина»* і визначено, що у неї рівень розвитку однієї або кількох здібностей перевищує умовну вікову норму. Наголошено, що обдарованість є лише умовною характеристикою дитини. Її видатні здібності не є достатніми показниками для особистих досягнень у майбутньому, оскільки ознаки обдарованості можуть зникати (іноді й за сприятливих умов). Представлено особливості формування в освітньому процесі ЗВО професійної готовності до діяльності з обдарованими дітьми.

Визначено зміст поняття «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми» та професійну готовність до роботи з обдарованими дітьми.

Результати дослідження, висвітлені у цьому розділі, опубліковані у працях [192; 249; 250; 252; 253; 254;256; 258; 259; 261; 262].

РОЗДІЛ 3
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ: ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТ

Система підготовки соціального працівника до роботи з обдарованими дітьми у рамках освітнього процесу ВНЗ є предметом спеціального розгляду у цьому розділі.

Для аналізу реального стану підготовки опиралися на освітні програми, які охоплюють комплекс освітніх компонентів, утім, і за вибором студентів. Представлено нормативно-правове та організаційно-методичне забезпечення професійної підготовки соціального працівника у ЗВО. Описано мету, зміст, форми та їхню структурну специфіку, а також методи та методики, на яких ґрунтується процес підготовки з проєкцією на їх практичну діяльність у майбутньому.

3.1. Концептуальні основи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми

При підготовці фахівця, який працюватиме з обдарованими дітьми, освітні програми, комплекс основних дисциплін та дисциплін за вибором повинні в повному обсязі відображати той перелік предметів та практик, який забезпечить відповідний фаховий рівень. Тобто блок спеціалізованих дисциплін може охопити поряд з роботою з обдарованими дітьми й інші напрями роботи соціального працівника.

На теоретико–аналітичному етапі нашого дослідження окрім визначенння науково-категорійного апарату, уточнення і аналізу терміносистеми за означеною проблемою, дослідження професійної підготовки майбутніх

соціальних працівників за кордоном було проаналізовано нормативно–правові документи у галузі освіти, науково-педагогічні, та методичні джерела з питань професійної підготовки фахівців спеціальності 231 Соціальна робота.

У рамках затверджених програм та стандартів існують окремі типологічні особливості, які розглянемо детальніше.

Освіта за спеціальністю «Соціальна робота» у відповідності з діючими нормами передбачає поетапну і ступеневу форму здобуття кваліфікації. Це означає, що перший рівень – бакалавр – є базовою і визначальною площадкою у формуванні спеціаліста. Наступною є рівень магістра, що теж відповідає діючим державним та світовим стандартам. Ці рівні передбачають і вищі наукові ступені.

Аналіз Стандарту вищої освіти України за спеціальністю 231 Соціальна робота для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [303] (див. додаток Б) визначається сукупністю вимог до змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти. Серед компетентностей, якими має володіти випускник вищого навчального закладу зі спеціальності «Соціальна робота», ми виокремили ті, які відповідають завданням роботи з обдарованими дітьми.

Встановлено, що серед переліку компетентностей випускника освітнього ступеня «бакалавр», до загальних належать: здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності; навички використання інформаційних і комунікаційних технологій; здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями; здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми; здатність приймати обґрунтовані рішення; здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети; визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків. До спеціальних (фахові, предметні) компетентностей віднесено: здатність до аналізу соціально-психологічних явищ, процесів становлення, розвитку та соціалізації особистості, розвитку соціальної групи; здатність до співпраці у міжнародному середовищі; здатність застосовувати сучасні

експериментальні методи роботи з соціальними об'єктами; здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей; здатність до розробки та реалізації соціальних проєктів і програм; здатність взаємодіяти з клієнтами, представниками різних професійних груп та громад; здатність до генерування нових ідей та креативності у професійній сфері; здатність оцінювати результати та якість професійної діяльності у сфері соціальної роботи. Інтегральна компетентність передбачає: здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у соціальній сфері або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів соціальної роботи і характеризується комплексністю та невизначеністю умов [303].

Аналізуючи українські освітні стандарти, звернемося і до зарубіжного досвіду (наприклад, Великобританії, Німеччини, Австрії та Фінляндії), а також підпорядкуємо запропонований дискурс новому скеруванню, який концептуально визначений як «робота з обдарованими дітьми».

Проєкт, який виконується в рамках діючих норм, абсолютно збігається з цілями навчання. Вони передбачають «підготовку фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі». Здобута освіта передбачає також компетентність у галузі управління соціальними процесами, але першочергово це спроможність адаптовуватися до різних соціальних умов та процесів і у засаді вирішувати низку проблем та завдань на місцях. Крім зазначеного, важливими чинниками є подальша самоосвіта та вдосконалення набутого досвіду, а також освітня корекція інформаційного багажу у залежності від специфік вирішуваних задач.

Важливим складником як діючих стандартів, так і запропонованого проєкту є «кваліфікована допомога» особам чи групам людей. Власне у рамках цієї ідеї і виконується ця робота, бо йдеться не про стихійно–випадкові чи одноразові дії з вияву обдарувань у дитини, а системний, комплексний і поетапний (наголошуємо на фаховості) моніторинг природних задатків і вияв

оптимальних і найбільш раціональних сценаріїв розвитку дитини. Мета таких дій, як ми вже зазначали, – підготувати особистість до мобільності, ефективної інтеграції в суспільство та повноцінної самореалізації в умовах швидкоплинності умов, динаміки пріоритетів, глобалізації. Ця складова фактурно проявилася у кінці XX ст., оскільки соціальні системи, їхній науково–технічний розвиток не потребували значної кількості креативно та аналітично мислячих молодих людей. І пояснення цього криється у глибинах соціально–економічних та цивілізаційних систем – надмірна кількість аналітиків, інтелектуалів, творчих особистостей вимагала від державних систем простору для самореалізації, а в окремих випадках була соціально небезпечною, оскільки на певному етапі могла стати некерованою.

На початку XXI ст. сформував значний запит на інтелект, на креативне мислення. Цьому сприяв не лише науково–технічний прогрес, а й розвиток демократичних інститутів. Саме цей чинник покладено в основу теоретичного змісту цього напрямку освіти.

У контексті методології як запропонованим стандартом, так і нашим дослідженням, пропонується розгляд як концептуальних питань, так і більш локальних деталей до вирішення у класичному зрізі – методи і методики загальнонаукові та вузькоформатні, типові для окремих сфер знань та об'єктивної реальності. Та слушним і співзвучним із нашими дослідженнями є останні досягнення у галузях соціології, психології, педагогіки та інформаційно–комунікативних технологіях [248, с. 231].

Логічним і таким, який відповідає дійсності, є чинник, яким передбачене здобуття рівня магістра з написанням дипломного проєкту, який у свою чергу є орієнтованим на окрему проблематику у конкретній сфері. Крім цього, здобуття кваліфікації чи її корекція у закладах післядипломної освіти, а також різного типу стажування та підвищення кваліфікації теж відповідають освітній концепції та сучасним стандартам.

Перелік компетентностей є об'єктивним і відповідає об'єктивним реаліям. Ми пропонуємо окремі корективи з урахуванням специфіки підготовки фахівця і подальшої його роботи з обдарованими дітьми.

У контексті «здатності реалізовувати свої права» доречно буде додати, що українські реалії не повністю відповідають стандартам передових і економічно успішних держав. Високий економічний розвиток і високі соціальні стандарти, а також широкі можливості щодо самореалізації, як відомо, є більш демократичними. Бо, крім широкої шкали самоідентифікації, усвідомлення необхідності і можливостей інтегруватися в суспільство, інтегрувати молоде покоління, необхідно усвідомлювати обов'язковість «соціальних ліфтів», а також високого рівня матеріального забезпечення. Тому в рамках цієї ідеї варто прямим текстом або опосередковано зазначити, що державна соціальна політика повинна адекватно реагувати на об'єктивну картину і в рамках оптимізації та інтенсивної соціально–економічної еволюції більшою мірою впливати на формування соціокультурного та демографічного ландшафту. Картина смертності і народжуваності, негативні демографічно–міграційні процеси дещо йдуть у розріз із зазначеним теоретичним положенням.

«Зберігання і примноження культурних та інших цінностей» декларативно позиціонується у координатах українських реалій, але в процесі розгортання і занурення в об'єктивні реалії України слід робити акцент на специфіці нашої країни. Вона полягає в тому, що в рамках реального часу лише впродовж трьох останніх десятиліть формуються інститути демократії, основні канони державотворення. Крім цього, спад економічного розвитку, політичні події останнього десятиліття вводять нашу країну в інший ранг політичних реалій, і перед нами постають такі проблеми, яких не має жодна країна Європи. Це означає, що інтеграція та побудова спеціальних програм розвитку повинні хоч би частково піднімати саме ці пласти та свідчити про європейську стратегію, необхідність самозбереження України як соціокультурної системи.

У положеннях про загальну компетентність зазначено про необхідність «розуміння історії та закономірностей розвитку конкретної галузі», і це є

беззаперечним формулюванням, лише фахівцям усіх рівнів і сфер слід брати до уваги і загальносвітові тенденції. Визначальними для останніх десятиліть є експорт та імпорт інтелекту. І в наш час ми акцентуємо увагу на світовому інформаційному просторі і «влитті» державних систем у цей простір, а також послуговування цією інформацією. Необхідно враховувати обговорення питання про накопичення і збереження людського капіталу у межах нашої країни. Це положення слід визначити як пріоритетне. Відтік інтелекту, його циркуляція й «осідання» у привабливих і стабільних державно–економічних системах є проблемою не лише України, а й багатьох інших країн. Результатом цього є формування зон високих технологій та їх економічне домінування, тоді як інша частина економічних формацій залишається прив'язаною до сировинного ринку. Ці ж системи підживлюють економічно успішні зони. Очевидним є те, що, укладаючи стратегічні програми розвитку української соціальної системи, а також формуючи концепцію використання людського ресурсу, слід акцентувати увагуна виявленні, розвитку, забезпеченні відповідної освіти, а також збереженніі подальшому культивуванні інтелекту і креативу, формуванні культури «вирощування» і «використання». На цьому слід акцентувати увагу якщо не в державних документах, то в практичній роботі на місцях.

У положення про «здатність спілкуватися державною мовою» слід вкомпонувати інформацію про необхідність володіння (на розмовному рівні) ще кількома європейськими мовами. Така необхідність продиктована загальними тенденціями нашого часу. По–перше, соціальний педагог, який володіє іноземними мовами, завжди може залишатися в інформаційному полі і відстежувати інноваційні тенденції в Європі та світі, а також налагоджувати зв'язки з колегами з інших країн. По–друге, завжди існує висока ймовірність того, що у процесі професійної діяльності соціальному педагогові доведеться комунікувати з особами, які є носіями іншої мови (у наш час є популярними міжнародні табори праці і відпочинку, реколекційні табори та ін.). Тим більше,

що йдеться про обдарованих дітей, а вони, як відомо, з раннього дитинства з легкістю засвоюють інші мови і користуються ними.

У пункті «навички використання інформаційних технологій» задекларованe беззаперечне положення, але тут слід мати на увазі гостру необхідність вміння не стільки послуговуватися інформаційними (інформаційно–пошуковими та ін.) технологіями, скільки володіти «культурою користування новітніми досягненнями» у цій галузі [248, с. 238]. Між цими двома положеннями існує принципова відмінність, оскільки поняття «культура» вбирає цілий комплекс ознак, норм та вимог і співвідноситься з такою категорією, як «екологія» («екологи культури», «екологія інформаційного середовища», «екологія людини», «екологія дитини» та ін.). Новий стандарт такої бінарної єдності, як «дитина і світ комп'ютерних технологій», добре прописаний у західних країнах, але для нашого соціокультурного середовища це доволі нове явище. Тому пріоритет «культури» над просто «здатністю» чи «вмінням» тут очевидний. І, як наслідок, молодий фахівець, який не просто добре володіє ґаджетами, а на рівні культури засвоює цю реальність, завжди зможе передати свій досвід дітям і протистояти негативним тенденціям, які насамперед проявляються в ігровій залежності і надмірній увазі до цих предметів. Така гіперболізація ролі цих інновацій у світі дитини частіше приглушує обдарованість, ніж сприяє її розвиткові. Тому пошук розумних пропорцій і збалансованості є однією з гострих проблем сучасності, особливо якщо йдеться про виховання здорового молодого покоління.

У положенні «вміння виявляти і вирішувати проблеми» актуальним є «вміння стратегічно мислити і системно оцінювати» ситуацію [105, с. 255]. У більшості цивілізованих країн не лише соціальним працівникам, а й представникам більшості професій у формуванні генерації фахівців практично у всіх галузях закладається концепція аналітичного і масштабного мислення. Вміння стратегічно мислити дозволяє фахівцеві більш масштабно оцінювати ситуацію і панорамно бачити. У стосунку до обдарованих дітей така здатність є

дуже важливою тому, що у визначенні життєвої перспективи необхідно вірно «прочитати» реальну ситуацію і «побачити» оптимальні варіанти реалізації юного таланту. Таке вміння також дозволяє своєчасно здійснювати окремі корекції у підготовці майбутньої особистості, а також спрямувати розвиток дитини у більш раціональне русло.

«Здатність мотивувати дітей і рухатися до спільної мети» звучить дещо патетично. Тут «спільною метою» може бути радше побудова вільного, демократичного, з високими життєвими стандартами суспільства, в якому всі члени соціальної системи будуть почуватися комфортно та захищено. Це світовий стандарт, який тлумачиться як основа соціального буття і сприймається як беззаперечна істина. Тому у більшості концептуальних розробок будь–якої соціальної концепції ми не знайдемо словосполучень «рух до спільної мети» чи «побудова світлого майбутнього». У розробці глобальних теорій, які тією чи іншою мірою «зав'язані» на соціальних, культурних, демографічних, етнічних чи інших питаннях, доцільніше орієнтуватися не на високі патетичні гасла, а на побудову толерантної і демократичної соціальної реальності.

У пункті 15 зазначається, що одним із програмних завдань є «здатність діяти соціально відповідально». Це беззаперечна істина. Але «соціальна відповідальність» є однією з невід'ємних рис соціальної культури. Але «культура» – це більш широке та системне поняття. І на тлі того, щоб «формувати соціальну відповідальність», може «вибудовувати парадигму соціальних зв'язків у відповідності з високими суспільними стандартами» і т. п. і в такий спосіб зорієнтувати всю діяльність на генезис культурного конгломерату» …

У блоці, який номінований як «спеціальні компетентності», в цілому майже всі пункти можуть бути пристосовані до програм підготовки соціальних педагогів у роботі з обдарованими дітьми. Але, опираючись на вітчизняний та світовий досвід у зазначеній галузі, пропонуємо внести окремі корективи. У положенні «знання і розуміння сутності соціальної роботи» слід мати на увазі

те, що таке «знання і розуміння» може бути абстрактним (декларативним), а може співвідноситися з життєвим досвідом. У цьому випадку конче потрібним є «занурення» у соціальні системи, які вибудувані за найвищими стандартами. Скажімо, ознайомлення із соціальною політикою Фінляндії методом безпосереднього контакту дає не абстрактне (утопічне) тлумачення різних програм, а усвідомлення доцільності будувати таку або подібну систему. У цьому випадку «знання і розуміння» українських реалій повною мірою може прийти через вихід за межі системи і вивчення інших більш досконалих систем зсередини. У цьому разі дуже корисною буде практика тісної співпраці з іншими країнами і надання можливості нашим співвітчизникам вивчати зазначені комплекси у режимі безпосереднього контакту. Як відомо, перебування у безпосередньому контакті, досвід особистої комунікації у межах одного місяця прирівнюється до року або кількох років дистанційного осягнення окремої інформації.

«Здатність прогнозувати перебіг соціальних процесів» є слушною тезою, проте при цьому не варто забувати, що існують нестабільні соціальні системи, або такі, які переживають еволюційну турбулентність. Також погано прогнозованими є системи, які перебувають у фазі інтенсивного розвитку. У цьому випадку при підготовці фахівця слід розширити блок «соціологічних дисциплін», а також додати інформацію з «розвитку соціосфери», «проблеми етносфери», «моделювання лінійного і нелінійного розвитку», «проблеми ментальності» та «духовної сфери» й ін. Бо, як виявляється, саме у цих більш вузьких проблемних системах маскуються відповіді на глобальні питання. У цих та близьких координатних системах криється відповідь на питання, одні реформи (зміни, динаміки, процеси), скажімо, в Данії відбуваються легко і без особливих проблем знаходять втілення у реальних просторово-часових рамках, а в іншій країні їх реалізація є неможливою. Тож соціальний працівник повинен володіти достатньо широким діапазоном знань та навичок.

У пункті «знання і розуміння нормативно-правової бази» у пристосуванні до роботи з обдарованими дітьми слід додати: «етичної (етикетної) та

етнопсихологічної основи (середовища), у рамках яких відбувається процес співпраці та програмування молодого покоління на успіх». Однозначним є те, що правова база загалом є схожою в Україні, Естонії та Грузії, але втілення кожної програми зазнає помітних кореляцій, оскільки на нього впливають етнопсихологічна специфіка, етична традиція та етикетні константи [358, с. 12]. Тому знання етико–правових, етикетних та інших близьких за змістом специфік є принципово важливим чинником. До цього слід додати, що етично–етикетні та інші феномени значних урбаністичних структур (мегаполісів) та віддалених населених пунктів (Карпат, Волині, Степової Зони України) теж принципово відрізняються. Тому зазначати про універсальність правової бази та актуальність етичних норм означає не до кінця усвідомлювати об'єктивну картину українських реалій.

У рамках «аналізу соціально-психологічних явищ» актуальним залишається формулювання, що людина є сумарна величина особистісного і соціального, де особистість стоїть на першому місці. Виокремлюючи в попередніх розділах психологічний чинник, ми мали на увазі і те, що робота з обдарованими дітьми – це зона особливої нестабільності. І до знання соціальної психології необхідно долучити комплекс психологічних знань, зокрема вікової психології, а також комплекс знань у галузі комунікативних технологій [191, с. 127].

Необхідно завжди брати до уваги те, що обдарована дитина репрезентує феномен психологічного поля, в межах якого знаходяться різного роду акцентуації, аномалії чи інші відхилення. Обдарованість як така тісно контактує з цими законами. Також особа, хоч і дитячого віку, але завжди має особистий досвід переживання світу, і він не завжди позитивний. Не можна розглядати обдаровану дитину як універсальну та абстраговану форму. Кожна дитина – це комплекс доволі різних і яскравих вражень, накопичений досвід різнотипних комунікацій тощо, але також і досвід пережитих психологічних травм та ін. Тому соціальна психологія повинна бути тісно поєднана з іншими напрямками психології і в комплексі тлумачити дитину. Крім того, не варто забувати, що

серед дітей, які навчаються у школах-інтернатах, дитячих будинках тощо, досить часто зустрічаються обдаровані діти, але їх специфіку не можна ігнорувати, і набір психологічного інструментарію, яким буде послуговуватися соціальний працівник у роботі з різними соціальними категоріями, теж повинен бути різним. Тому якщо у цьому пункті не прописувати названі вище соціальні категорії, то за будь-яких обставин слід мати на увазі, що діти, які потребують особливої соціальної опіки, повинні бути особливо ретельно вивчені на тему обдарованості, а також стосовно психологічного здоров'я. Будь-яке втручання у світ дитини без попереднього соціально–психологічного моніторингу наповнене різними ризиками та небезпекою нашкодити дитині [183, с. 22]. Тому слушним є наступний пункт – «здатність до виявлення й оцінки потреб вразливих категорій». Лише ці положення передбачають і вміння виробити вірні та методично коректні форми співпраці у рамках найближчої та подальшої перспективи; професійну спроможність вибудувати комунікативність та інші стратегії.

У формулюванні «знання і розуміння організації та функціонування системи соціального захисту» необхідно врахувати такий важливий чинник, як недосконалість української системи соціального захисту, і те, що відбувається тотальний процес перезавантаження цих служб у рамках надання соціальних послуг і підведення під світові стандарти. Заради об'єктивності зазначимо, що перебуваємо радше на початковій стадії цього процесу, ніж на його фінальній фазі. У запропонованих положеннях позиціонується українська система соціального захисту як діюча й ефективна. Тому процес становлення цієї системи повинен відбуватися за участі її безпосередніх виконавців, дійових осіб, які володіють теорією, практикою і знають усі проблеми зсередини. У цьому випадку генеалогічними чинниками повинні бути не лише чиновники різного рівня, а й фахівці–практики. З огляду на ці положення слід очікувати від системи низку конференцій, «круглих столів» та семінарів, які будуть майданчиком для розвитку і вдосконалення соціальних інститутів, у тому числі роботи з обдарованими дітьми.

Положення «здатність застосовувати сучасні методи у польових і лабораторних умовах» передбачає ширше тлумачення – «з урахуванням соціокультурних специфік та особливостей регіонів». Як вже було зазначено у попередній частині роботи, соціальні проблеми, які є у Закарпатській області, суттєво відрізняються від проблем у східних областях, а Волинь як регіон у сенсі соціальної роботи не схожа на причорноморські області і т.п. Ці специфіки часто бувають надто контрастуючими. Тому у положеннях про соціальну роботу слід окремим дефінітивним доповненням розширити існуючі формулювання.

Дев'ятий пункт цього нормативного документа декларує категорію «ресурси клієнтів». У стосунку до обдарованих дітей таким «ресурсом» є прихована і ще не виявлена і не зреалізована обдарованість, яка у перспективі повинна стати інтелектуальним та творчим ресурсом. Цей ресурс буде гарантом економічного та соціокультурного процвітання. Тому завданням держави та системи соціального сприяння є закладання надійного фундаменту під успішне майбутнє. У цьому випадку завданням країни, її фінансових структур, освітньої системи, благодійних фондів, спонсорів та ін. є взяти раціональну участь в укладанні перспективної картини нашого майбутнього. Тому до «ресурсу клієнтів» слід додати «ресурс держави», а також відповідальність за виконання цих програм повинна нести державна система.

У формулюванні «здатність розробляти шляхи подолання соціальних проблем» має бути представлений головний сегмент – це Президент країни, Верховна Рада і Кабінет Міністрів. Очевидним є те, що без усвідомлення і розуміння природи нерозв'язаних проблем соціальний працівник, який працює у сфері «вирощування» майбутнього талановитого покоління, без підтримки вищих державних органів буде абсолютно неспроможним вирішити проблеми вищого рівня. Досвід роботи на місцях повинен бути репрезентований на всіх рівнях державних структур, і рекомендації, програми дій, які висувають соціальні працівники, повинні бути рецептовані на найвищому державному рівні і знайти моральну та матеріальну підтримку у найвищих ешелонах влади.

Тому «розроблені шляхи» залишаться проєктом, утопією. У цьому випадку слушним було б доповнення, у якому зазначалося б, що «вищі законодавчі та виконавчі органи держави зобов'язані постійно моніторити соціальну сферу і надавати всебічну підтримку інноваціям та проєктам». Також доцільно було б додати, щоб слухання у Верховній Раді стану соціальної системи країни з метою виявлення основних тенденцій і вирішення проблем на законодавчому рівні стали регулярними і системними.

Слушним є положення про «врахування індивідуальних потреб, вікових, гендерних та інших особливостей». Очевидним є те, що не слід прописувати окремим положенням питання гендерної рівності, але моніторинг і постійна звітність у цьому напрямку теж є досить важливими. Наголосимо на тому, що в українських реаліях склалася картина, яка репрезентує гендерний дисбаланс. Так, в європейських країнах (Центральна та Західна Європа) у дитячих садках, початковій школі, соціальних службах та інших структурах задіяні від 30 до 50 відсотків чоловіків, що позитивно впливає на функціонування цих структур і робить їх високоефективними. У нашій системі соціальних послуг цей відсоток є мінімальним, а в окремих випадках нульовим. У багатьох комісіях у справах сім'ї та молоді, у різних дорадчих чи інших органах чоловіча частка участі є мінімальною. Тому рішення, які приймаються цими органами, та інші дії мають скоріше фемінну природу. Аналізуючи розвиток системи соціальної роботи у нашій країні, потрібно звернути увагу на ці відхилення, а відповідно, робота у сфері надання послуг має бути відкоригована [266]. Очевидно, робота з обдарованими дітьми теж вимагає рольової участі чоловіків. Це пов'язано з тим, що робота, наприклад, з обдарованими дітьми у галузі спорту, підготовка до вступу у військові ліцеї, робота у школах-інтернатах і закладах закритого типу (колоніях для неповнолітніх) та в багатьох інших напрямках вимагає чоловічої ролі, імперативу.

Зі статистики відомо, що станом на сьогодні в університетах на спеціальності «соціальна робота» та інших близьких за професійним спрямуванням однозначно більше жінок. Державна система повинна подбати

про те, щоб зробити цю спеціальність привабливою для молодих людей чоловічої статі. Наприклад, в окремих європейських країнах хлопці мають альтернативу: служба у війську, служба в поліції чи національній гвардії або соціальна робота. Після кількох років практики надання соціальних послуг, які сприяють самовизначенню молодих людей і гендерному балансу у зазначеній сфері, молоді люди роблять свідомий і зрілий вибір. Таким чином, у сферу соціальних послуг приходять морально і психологічно підготовлені молоді люди. Цю практику варто взяти до уваги і українським структурам, які відповідають за цей сектор.

Наступні пункти проголошують «здатність ініціювати соціальні зміни» та «до розробки та реалізації соціальних проєктів». Ці положення є слушними та раціональними. Але, як і у стосунку до попередніх пунктів, такі ідеї повинні втілюватись, попередньо пройшовши сито селекції та експертної підтримки. Та найбільшою мірою ці ініціативи повинні бути почутими у найвищих ешелонах влади. Тому у стандартах вищої освіти, інших деклараціях варто зазначити, що соціальні служби під патронатом координаційних центрів зобов'язані періодично подавати пакет документів, порад, рекомендацій, які у свою чергу повинні розглядатися вищими керівними органами влади. Лише в такий спосіб робота зазначених структур буде органічною та високоефективною. Все це повною мірою стосується і роботи з обдарованими дітьми.

Пункт чотирнадцятий передбачає «здатність до застосування методів менеджменту», що беззаперечно є слушним і відповідає сучасним критеріям. Але якщо дивитися на це положення крізь призму роботи з обдарованими дітьми, то актуальним є і вміння передати підопічним здатність бути раціональним у стосунку до свого часу та об'єктивно існуючих реалій. Творчі та обдаровані діти, як і дорослі теж, часто страждають від неспроможності раціонально організувати свою дійсність. Тому при підготовці молодих спеціалістів у рамках університетських програм варто звернути особливу увагу на теоретичний та практичний менеджмент, вміння бути організованим і передати іншим накопичений досвід.

Крім цього, зазначене положення визначає важливий складник системи підготовки – «управління діяльністю соціальних педагогів і волонтерів». Слід брати до уваги, що у межах нашої країни, зокрема в рамках розгортання соціальної роботи, діють такі напрямки, як різного типу гурткова робота, спеціальні класи-школи, центри дитячої творчості, конкурси юних винахідників, міжшкільні олімпіади та спартакіади, обласні та республіканські конкурси, літні табори при середніх навчальних закладах, а також табори праці та відпочинку, рух скаутів та пластунів, волонтерський рух, літні реколекційні табори, опікунська робота різних релігійних організацій, зокрема паломництво, робота з відновлення меморіальних об'єктів тощо – всі вони можуть координуватися соціальними працівниками, які виявлятимуть обдарованих дітей. Усі ці напрямки та форми роботи існують доволі автономно, але об'єднуючою структурою тут може бути саме соціальний працівник з його програмами і ключовим завданням – виявляти різного роду здібності, обдарування, кмітливих та винахідливих дітей, приховані таланти і спрямовувати їх у русло раціонального розвитку.

Положення «здатність дотримуватися етичних принципів» звучить вузько. Відомо, що магістральним і стратегічним завданням сучасного інтелекту у світовому масштабі є гуманізація цивілізації. Етичні принципи і норми віддзеркалюють лише незначний сегмент цього мегакомплексу. Тому положення «дотримання етичних норм» можна розширити: «і системно моніторити свою діяльність на відповідність світовим етико–правовим нормам».

У цьому формулюванні, в усіх попередніх і наступних не зазначено те, що в Україні, за різними даними, налічується близько 200 релігійних організацій та течій, більшість з яких закритого або напівзакритого типу. Це означає, що вони не йдуть на контакт з офіційними державними структурами. Також одним із ключових завдань цих організацій є залучення до своїх рядів молодого ресурсу. Молодь, яка в період зростання перебуває в просторі, де вузький комунікативний ресурс, згодом поповнює лави асоціальних типів. Їй

важко адаптуватися до світу з його проблемами та викликами. Такі тенденції спостерігаються і в окремих конфесіях. Кількість залучених до різного сектантства і напівлегальних релігійних організацій дітей, підлітків та молоді невідома, але їхнє число є значним. Тож логічно, що одним із програмних завдань, які стоять перед соціальними працівниками, буде робота з молоддю цього типу, вияв серед неї обдарованих дітей і сприяння їх розвиткові. Однозначним є те, що робота в цьому напрямку є складною з багатьох причин, і вона вимагатиме різних компетентностей. Однак знання психології, соціології, релігій та етики будуть обов'язковими і визначатимуть успіх у роботі.

До «здатності виявляти і залучати ресурси організацій–партнерів» можна долучити і «пошук аналогічних структур за кордоном з метою обміну досвідом, а також для віднайдення можливих джерел фінансування окремих програм». Це формулювання віддзеркалює ті тенденції, які спостерігаються в Європі та інших цивілізованих країнах. По-перше, у них накопичений значний досвід у зазначених сферах, а по–друге, традиційно в них існує традиція матеріальної підтримки. Беручи до уваги українські реалії, де є брак досвіду і абсолютно недостатнє фінансування, розгортання діяльності у цьому напрямку є бажаним і перспективним.

У зазначених положеннях практично не представлена інформація, яка для нашого соціокультурного середовища теж є актуальною. Зазначимо те, що впродовж останнього десятиліття в наших реаліяхз'явився волонтерський рух. Раніше ця сфера діяльності нам не була відома, і, тим більше, не було сформовано традицій. Але події на сході України, революції та прагнення реформ стали потужним імпульсом, який породив волонтерський рух. З упевненістю можна сказати, що в Україні це потужний рух. Але його ключовими ознаками є хаотичність, стихійність та невпорядкованість. Досить часто волонтерська практика вимагає підтримки, координацій та виваженого менеджменту. Логічним буде, якщо у зазначеній сфері будуть спеціально підготовлені соціальні працівники, які зможуть різнобічно підтримати волонтерський рух. Тому у викладених тезах бракує положення про «тісний

зв'язок з волонтерським рухом та різнобічну підтримку волонтерства з боку соціальних організацій». Волонтерство і пов'язані з ним питання позиціонуються відносно віддалено від пошуку талантів та обдарованих дітей [48]. Але при уважному спостереженні виявиться немало точок дотику та спільних завдань. Одним із них є те, що волонтерство як субкультура повинно формуватись у ментальному просторі тривалий час, і в ідеалі дітям зі шкільної лави слід прищеплювати волонтерсько-гуманітарні погляди. У такий спосіб буде можливість виявляти обдарування у галузі комунікації та в духовній сфері, а також окультурювати соціальний простір.

«Здатність до генерування нових ідей та креативності», як окрема соціально-поведінкова та ментальна формула, повинна бути доповнена синтаксичною конструкцією «системно та аналітично мислити, перспективно оцінювати ситуацію». Без системного та аналітичного мислення будь-яке генерування ідей і пошук нових креативних рішень не є можливим. Нова ідея повинна бути новою по суті, а також оцінена з точки зору поетапно-ланцюгових змін, можливих наслідків та ризиків. Будь-яка інновація з позитивними на перший погляд програмами може спричинити негативний наслідок. Є чимало прикладів цього. Хоч би, скажімо, політика Європи з підтримки біженців з Північної Африки, Азії та Близького Сходу. Надання притулку та інших необхідних послуг людям, які втікають від війни чи геноциду, є проявом вищого гуманізму. А в результаті Європа отримала кілька мільйонів біженців, які не прагнуть інтегруватись у державні системи, а лише вимагають соціального забезпечення. І це стало як демографічним, так і економічним тягарем. Тим більше, що механізм повернення різного типу мігрантів не вироблений. Тому формуючи «здатність до генерування нових ідей», не потрібно забувати про «системно-аналітичне мислення та перспективну оцінку». Без такого структурно-семантичного доповнення, коли механізм почне діяти і стане реальною програмою, буде немало ризиків.

При тлумаченні «здатності оцінювати результати професійної діяльності у сфері соціальної роботи» слід розвести ці поняття – «оцінки» та

«самооцінки». Крім цього, якщо йдеться про роботу соціальних педагогів та організацій у галузі співпраці з обдарованими дітьми, то необхідно враховувати, що «результатів» не слід очікувати в окодосяжному часі. Інколи на результати потрібно чекати десятиліття. А в окремих випадках їх не буде або їх важко буде перевести у формат статистики чи числових значень. Так, скажімо, якщо ми виховаємо толерантне, працездатне, активне і висококультурне покоління, яке буде толерувати історію, культуру та духовність, то виразити ці результати мовою статистики чи інших символів буде дуже складно. Тому «результати та якість у сфері соціальної роботи» як декларативне положення у стосунку до роботи з обдарованими дітьми вимагає редакційного уточнення.

Аналізуючи наступну нормативну базу, де генеральними лініями є «нормативний зміст» та «підготовка здобувачів», дозволимо собі зробити кілька аналітичних ремарок з прицілом на вузький формат діяльності – роботу з обдарованими дітьми.

У першому пункті чітко визначено зміст роботи, але у підтексті варто зробити акцент на практичній підготовці. У першому розділі було зазначено, що в більшості європейських країн соціальні працівники, психологи та інші гуманітарії проходять своєрідну інтернатуру – практичне осягнення майбутнього поля діяльності. І лише після 2–3 років такого стажування молоді спеціалісти складають останній кваліфікаційний іспит і після цього отримують диплом про здобуття спеціальності. При цьому під час роботи як молодого спеціаліста є можливість дещо змінювати профіль. У нашій країні, як відомо, така практика відсутня. Після 4–х курсів і успішно складених екзаменів молода людина отримує диплом бакалавра і зразу ж має можливість працевлаштування і роботи у відповідній сфері. І, що важливо, у процесі роботи (перших кроків у статусі фахівця) не завжди молода людина має можливість консультуватися – просити інформаційної підтримки. Практичний досвід у зазначеній сфері є ключовим елементом у комплексі дій з підготовки спеціаліста у сфері роботи з обдарованими дітьми.

У другому пункті – «вільно спілкуватися державною та іноземною мовами» – упущено важливий момент: спілкування не завжди означає комунікацію, тим більше результативну. Уміння будувати дискурс, формувати позитивну комунікативну атмосферу, створювати зону комунікативного комфорту та довіри» є не менш важливим, ніж володіння літературною мовою. Тому до програми підготовки студента необхідно ввести максимальну кількість годин з комунікативних практик. У зарубіжних вузах цьому сегментові підготовки спеціалістів приділяється особлива увага.

В пункті зазначено – «формулювати власні судження». Щоб пункт четвертий та частково пункт третій були дієвими та інтегрованими в комплекс діяльності як такої, необхідно з чіткою періодичністю проводити семінари, наради, консультації, конференції, симпозіуми, а також слід забезпечити роботу дискусійних клубів. Також подача письмових звітів-публікацій сприятиме розвиткові навичок висловлюватися у текстовій формі та допомагатиме робити аналітичні узагальнення. Зазвичай молодий спеціаліст, який щойно покинув університетську аудиторію, не може вибудовувати повноцінний дискурс. Цього його слід навчати. А в роботі з обдарованими дітьми ці навички особливо необхідні.

До «теоретичного аргументування шляхів подолання проблем» в контексті роботи з обдарованими дітьми варто додати тезу «за необхідності окремі питання вирішувати колегіально, консультуючись з психологами, правознавцями та іншими фахівцями». Адже ми вже зауважували в попередніх розділах, соціальний працівник повинен мати психологічну, правову та іншу підготовку, але часто компетенції соціального працівника бракує для того, щоб розв'язати складну проблему. І це передусім пов'язано з питаннями сімейних стосунків та близької сфери. Тому додаткова консультація психолога чи іншого фахівця передбачена комплексним підходом у вирішенні проблем, пов'язаних з роботою з обдарованими дітьми.

Немає контраргументів щодо тези «розробляти перспективні та поточні плани». Відомо, що однією з причин ефективної роботи західноєвропейських

структур (у тому числі соціальних педагогів) є мінімізація паперотворчих процедур. Розлоге планування не є запорукою успішної роботи, тим більше, що описувана нами сфера діяльності переповнена різного роду імпровізаціями.

Положення восьмого пункту передбачає «критичний аналіз соціальної політики країни». Для адекватної оцінки цього фрагмента нашої реальності необхідно володіти відповідним масштабом мислення, а також соціологічною статистикою, методологічною базою та ін.

«Аналіз соціально-психологічних процесів у малих та великих групах» передбачає також інтенсивну роботу на індивідуальному рівні. Оскільки кожна обдарована дитина – це перш за все особистість, і якщо з нею пов'язані окремі питання, то вирішення у кожному випадку буде вимагати пошуку індивідуальної формули. Тому до цього положення слід додати: «а також вивчати на індивідуальному рівні». Можна сказати більше: індивідуальна робота у випадку співпраці з обдарованими дітьми є абсолютною прерогативою. А вивчення «груп» чи «у групах» є актуальним з огляду на те, як вибудовує стосунки (соціальні зв'язки) у межах мікросоціуму та на якому рівні у підопічного механізм налагодження соціальних комунікацій.

Для реалізації положення «використовувати методи профілактики для запобігання можливих відхилень у психічному розвитку» слід принципово вирішити питання і прописати його у відповідних інструкціях, оскільки робота з обдарованими дітьми – з контингентом, який перебуває в зоні найбільшої ймовірності психічних відхилень. Тому соціальному працівникові, який буде зорієнтований на роботу з обдарованими дітьми, необхідно пройти початковий курс психіатрії в університетський період навчання, а потім, при потребі, підвищити кваліфікацію прослуховуванням циклів занять за спеціальним скеруванням. Це повинні бути заняття, основним предметом яких є психоаномальні явища, психопатологія, природа неврозів, типологія вроджених та набутих відхилень і їх діагностика. Не маючи спеціальної підготовки у справі діагностики психічних девіацій, легко допустити помилку чи іншу неточність або не виявити важливий симптом. Усі прорахунки фахівців

матимуть негативні наслідки. Тому при здійсненні «профілактики психічних відхилень», слід зробити акцент на додатковій освіті або на співпраці з психологами чи психіатрами.

Дванадцятий пункт аналізованого Державного стандарту освіти проголошує: «визначити зміст співпраці з організаціями-партнерами» і, на нашу думку, його реалізація потребує підтримки на законодавчому рівні: необхідно прописати до деталей усі повноваження дитячих дошкільних закладів, закладів початкової та середньої освіти, шкіл за спеціальним спрямуванням, шкіл–інтернатів, а також дітей, які здобувають освіту дистанційно та ін., професійно–технічних училищ, центрів дитячої творчості, літніх таборів та ін. і визначити поле діяльності соціальних педагогів. Соціальні служби не повинні претендувати на функції закладів освіти, а лише заповнити своєю діяльністю ті ніші, які утворилися після нівеляції радянської системи освіти. Контурне окреслення і системно-структурне визначення обов'язків соціальних служб дозволить чіткіше побачити поле діяльності, визначити весь спектр послуг та обов'язків, збагнути зміст та методи роботи. Коли механізм соціальної роботи буде повноцінно долучено до всього комплексу освітньо–виховних процедур і він працюватиме узгоджено, постає питання про влиття соціального працівника у систему кадрового забезпечення, тоді і співпраця «з організаціями-партнерами» стане окресленою і визначаться параметри кожної з інституцій.

У пункті, в якому задекларовано «використовувати методи соціальної діагностики». Проте довготривалі воєнні дії на Сході країни та позитивна динаміка міграції населення істотно вплинули на загальну соціальну картину. Зазначимо, що ці події не надто відображаються у системі тестів чи в іншій соціологічній діагностиці. Також у нас немає чіткої картини змін у суспільстві, які відбулися внаслідок внутрішньої міграції. Тому зазначена «соціальна діагностика» вимагає доопрацювання та доповнення, щоб у такий спосіб можна було отримати чітку й об'єктивну картину. До сказаного додамо, що в Україні, за різними даними, є до дев'яти мільйонів мігрантів, які за останні двадцять

років покинули країну, або ж так званих трудових мігрантів, які періодично виїжджають за межі країни з метою короткотермінового працевлаштування. Це означає, що значна кількість дітей залишається без нагляду батьків або отримує опіку з боку дальшої родини, дідуся і бабусі та ін. Ми не маємо більш-менш чіткої картини соціальних змін внаслідок цих процесів. Тож у стосунку до «соціальної діагностики» це питання вимагає доопрацювання, методичних коректур.

Пункт «самостійно визначати ті обставини, у з'ясуванні яких потрібна соціальна допомога» варто трактувати як «об'єктивну оцінку, урахування всіх чинників, які впливають на реальну картину», бо соціальна допомога – від одноразової консультативної підтримки до постійної опіки – потрібна практично всім родинам та підліткам.

Для можливості реалізації вимоги «приймати практичні рішення для покращення соціального добробуту…» соціальний працівник, який задіяний у роботі з молоддю і підготовці молодого покоління до дорослого життя, а також професійно займається пошуком і виявом талантів (різного роду обдарувань), найважливіше, чим він диспонує, – це інформація. Йому відомий комплекс проблем, весь спектр питань, які вирішуються на місцях. У цьому контексті було б доцільно створити при Міністерстві соціальної політики невеликий за обсягом, але дієвий інформаційний центр. Сюди повинна надходити інформація з усіх регіонів країни, окремим чином рубрикуватись (класифікуватись) і накопичуватись. Періодичні аналітичні зрізи повинні впливати на соціальну політику, фінансування окремих соціальних програм, на тактику і стратегію у цій галузі та ін. За умов якнайбільшої активності соціального працівника через неузгоджену соціальну політику, невиважені дії чи непрофесійний підхід усі намагання вплинути на цю ситуацію та змінити її будуть марними. Тому компетентність державних органів, узгодженість роботи всіх структур та формування єдиного інформаційного поля – ці та інші чинники можуть визначити вищий, досконаліший, формат роботи соціального працівника.

Зазначені положення повною мірою стосуються роботи з обдарованими дітьми та молоддю.

Пункт 17 особливо актуальний аспект роботи соціального працівника у галузі активації креативного потенціалу. Часто дітям молодшого, середнього та старшого шкільного віку необхідно сугестивно довести те, що вони можуть, – вселити віру в себе. Тому «підключення» наставника до життєвих програм дитини є важливим моментом у долі майбутнього громадянина. Скажемо більше – оскільки всім учням і випускникам шкіл так чи інакше доведеться вливатися у сучасну реальність і в якийсь спосіб самореалізуватися, то процес урухомлення інтелектуально-креативного потенціалу молодих людей, надання першого імпульсу до само пошуку і самовизначення стосується всіх школярів, а також учнів та студентів. Тому питання активізації і вияву не лише обдарувань, а й здібностей як таких необхідно ширше вивчати і впроваджувати у повсякденній практиці.

Формулювання «налагоджувати співпрацю з представниками різних професійних груп» у контексті задекларованої теми необхідно враховувати соціально-економічну ситуацію в країні. Фахівець має вміти переконувати, що усі професії є привабливими. Тим більше, що деякі стають дефіцитними.

У наступному пункті визначено базові положення, які в роботі з молоддю є особливо актуальними. Вони полягають у тому, що слід «виявляти сильні сторони підопічних і готувати до здатності виходити зі складних життєвих обставин». Очевидним є те, що, попри економічний розвиток, науково–технічний прогрес, поширення правових норм та ін., наше сьогодення демонструє різного роду нестабільність у різних сферах та регіонах, конфліктні ситуації тощо. Це означає, що винахідливість, креативність, кмітливість, уміння проявити лідерські якості та ін. риси необхідні всім людям. Морально-психологічна стійкість теж потрібна кожній особі. Тому необхідність прищеплювати ці якості всім молодим людям, а особливо творчим особистостям є очевидною.

Пункт двадцять перший, у якому проголошено необхідність і вміння «демонструвати толерантну поведінку», вимагає принципової корекції. Полягає така редакційна зміна в необхідності замінити не надто вдалий термін «демонструвати» на «бути», «послуговуватись», «чинити в рамках». «Демонструвати» не означає «бути». Наша дійсність переповнена різного роду імітаціями та демонстраціями, за якими губиться справжність. Педагогічний працівник, психолог, фахівець у галузі надання соціальних послуг (до них віднесемо і працівники силових структур, державні службовці всіх рівнів, священнослужителі та ін.) та багато інших працівників гуманітарної сфери повинні не демонструвати окремі риси, вміння і схильності, а жити у форматі реальних контактів і бути собою. Тому «демонстрація толерантної поведінки» у стосунку до специфіки роботи соціального працівника чи педагога повинна бути замінена на «здійснюватись у рамках толерантного ставлення», при цьому звертається увага на щирість такої поведінки. Попри все діти, хоч і не сформовані особистості, є хорошими психологами–практиками і швидко виявляють нещирість. Відтак соціальний працівник може втратити довіру з боку підопічних, і програма співпраці з молодим поколінням не буде виконана.

Попередня заувага повною мірою стосується і наступного пункту – «демонструвати вміння креативно вирішувати проблеми». Ця компетентність обов'язкова у переліку професійних компетентностей соціального педагога, який працює з обдарованими дітьми.

Останній пункт цього блоку закликає «конструювати процес та результат соціальної роботи». «Конструювання результату» співвідноситься з «усвідомленням конкретної мети», «розумінням еволюційного процесу» та ін. У рамках виконуваної програми зауважимо, що інтенсифікація соціальної системи у напрямку вияву прихованого потенціалу у кінцевому результаті прямує до формування стабільного економічного та соціокультурного суспільства. Для нього типовим є високий рівень життя, стандарти міжособистісних взаємин та ін. І навіть якщо не буде виявлено значної кількості обдарованих людей, які б своїм креативом підносили суспільну

систему на високий рівень, але в результаті буде сформоване збалансоване, міцне і надійне суспільство, в якому усі соціальні категорії почуватимуться комфортно і захищено, то це і буде тим кінцевим результатом, на який скерована будь–яка соціальна робота.

Попри те, що більшість документів різних структур є реакцією на потребу дня і відповідають стандартам, все ж перегляд положень і їхня адаптація до заявленої проблеми є очевидними. Тому ми розглянули концептуальні програмні положення Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 231 Соціальна робота для освітнього рівня бакалавр і запропонували низку коригуючих ремарок, які слід взяти до уваги, коли здійснюється процес підготовки молодого спеціаліста саме в цій галузі.

Аналізуючи нормативні документи у форматі релевантності щодо програм розвитку такого напрямку соціальної роботи, як підтримка обдарованих дітей, аналогічно проаналізуємо концепцію Стандарту вищої освіти України за спеціальністю 231 Соціальна робота для другого (магістерського) рівня вищої освіти [304] (див. додаток В) з урахуванням потреб життєвих ситуацій та українських реалій.

Закцентуємо на тому, що магістр у відповідності з європейськими і світовими стандартами – це високий статус, який насамперед декларує професійність та рівень відповідальності. Це положення підтверджується і тим, що робота з обдарованими дітьми – це робота з відносно високим інтелектом та з дещо неординарними задатками, а це означає, що опрацювання інформаційного матеріалу теж вимагатиме вищих інтелектуальних спроможностей. Тому освітній рівень «магістр» і закладені під нього стандарти є актуальними та беззаперечно потрібними.

Магістратура, магістерські дослідження, а пізніше і рівень магістра і його задіяність у зазначеній сфері повинні гарантувати якість вирішення проблем, високий рівень аналітики, а також бути опорою у системі апробацій і втілення програм. Крім цього, магістерські роботи, як наукові розвідки, повинні відповідати українським реаліям та бути спрямованими на окремі сектори

нашої дійсності. Також, беручи до уваги низку документів законодавчої бази концепції активізації обдарованостей [304], необхідно формувати наступні блоки теоретичних положень.

Потрібна органічна єдність науково-теоретичних центрів, міністерства та інших інституцій з практичною ланкою, яка забезпечить циркуляцію інформації, накопичення її у відповідних доменах, положеннях і деклараціях та втілення у безпосередній практиці. Більше того, широка реалізація зазначених ідей у масштабах країни передбачає реорганізацію соціальної політики. Всі ці чинники вимагатимуть інтенсивної роботи від такої ланки, як магістр.

Зазначимо, що не лише в нашій країні, а й у багатьох інших державні, наукові, законодавчі та інші структури реагують на проблеми, які висуває об'єктивна дійсність з помітним запізненням. Тут спостерігається невідповідність, якої можна було б уникнути. Зрозуміло, що не всі проблеми можна передбачити. Але більшість питань соціологічного плану можна вираховувати шляхом теоретичних препарацій і застосовувати превентивні дії – готувати інструментарій та методи подолання гіпотетичних колізій.

Скажімо, сучасні інформаційноцифрові технології заповнили ринок послуг значною кількістю різного роду програм ігрового характеру, про що ми вже писали. У результаті в світовому масштабі поширюється ігроманія. Цим «вірусом» заражені всі регіони та всі соціальні прошарки. У наш час значна кількість науково–дослідних та інших центрів намагаються розв'язати проблему цієї залежності та узалежнення як такого. У цьому напрямку успіхи, безперечно, є, але вони незіставно низькі на тлі прогресу ігрових технологій. спостерігаємо неспроможність сучасних соціальних та інших систем ефективно побороти цю недугу. Ця залежність позначилася не лише на психічно–інтелектуальних реаліях людського буття, а й на фізичному здоров'ї, комунікативних можливостях молодої людини, її самоідентифікації та ін. Ці вади мають глибину та причинно–наслідкову природу яких ми ще не усвідомили. Спрогнозувати ці виклики було нескладно, але в силу певних обставин це не було зроблено.

Ми все частіше вказуємо на необхідність прогнозів, оцінку еволюційних стратегій. Коли перенесемося у більш вузький сектор нашого життя, то вважаємо: щоб суспільство було ефективним, конкурентоспроможним і рухалося шляхом прогнозованих динамік, необхідно використовувати тепер і, очевидно, як у близькому, так і подальшому майбутньому людський потенціал. У цьому раціонально-прогностичний підхід тут повинен переважати.

Система вияву обдарованості, соціальні служби, які всіляко будуть цьому сприяти, а також поширення методик вияву здібностей і на значно більший соціальний обшар стають стратегічною програмою, і магістр соціальної роботи, як елемент структури, буде абсолютно доречним.

Загальні компетентності Стандарту вищої освіти України за спеціальністю 231 «Соціальна робота» не вимагають доповнень чи коректур, лише окремим пунктом можна висвітлити необхідність і обов'язковість психологічної готовності до роботи в різних соціальних середовищах та з різними психотипами. Для соціального працівника здатність вирішувати непрості завдання психологічного ряду є важливими. Особливо це стосується категорій, які є в центрі нашої розвідки.

У блоці «спеціальні компетентності» окремим пунктом можна ввести положення про необхідність уміння комунікувати, налагоджувати психологічний контакт, створювати позитивну психологічну атмосферу. У комунікації з дітьми молодшого шкільного віку та старшими школярами, з дітьми, які проживають у неблагополучних родинах чи школах–інтернатах та ін., особливо важливо бути високопрофесійним психологом, мати тонкий соціальний слух, розуміти глибинну природу поведінки та вираховувати еволюційну перспективу.

У блоці «Нормативний зміст» слід зробити акцент і на вмінні нестандартно мислити, приймати ексклюзивні рішення. Відхід від мисленнєвих кліше є обов'язковою умовою роботи з обдарованими дітьми. Здатність імпровізувати, володіти ресурсом варіативності необхідна, щоб виявити прихований талант. Для цього можна застосувати різні програми та впровадити

курси, які у засаді вимагатимуть та розвиватимуть уміння виходити за рамки стандартів. Такий інформаційний ресурс міститься у логіці, психології, образотворчому мистецтві та ін. Спеціальна підготовка з урахуванням такої компетентності дозволить виявити серед студентів осіб з відносно широким асоціативно–мисленнєвим форматом, які у свою чергу зможуть застосувати ці методики у роботі з дітьми.

До ремарки «ініціювати командоутворення та координувати командну роботу» варто додати: «виявляти лідерські здібності і з допомогою спеціальних методик розвивати їх». Також на цьому слід акцентувати увагу, коли йдеться про молоде покоління як таке. Ми вже звертали увагу на те, що сучасна дійсність вимагає лідерських навичок практично від усіх членів суспільства [385]. Кожна особа, яка задіяна у якій-небудь продуктивній сфері, навіть у родинному колі, повинна володіти навичками формування соціально–інформаційного простору. Вміння окреслити власну точку зору, спроможність оформити думку й укласти у лаконічні та логічно організовані тези є важливою рисою для всіх сучасників. Також уміння спрямувати потік думки у напрямку ідеї – кінцевої мети висловлювань – є запорукою успіху лідера чи просто самодостатньої особистості. Цього необхідно вчитись і навчати інших.

Фахівець рівня магістра повинен володіти методиками діагностики здібностей та за умов наявності не однієї, а кількох чи багатьох здібностей уміти виявити пріоритетні і зорієнтувати підлітка на їх розвиток.

Ще один чинник є актуальним, але не представленим у загальному переліку – це програмування особистісних програм та установок на любов до підопічних і до життя, а також перенесення цих програм на інші носії. Цей конструкт є абсолютно співзвучним із загальною програмою цивілізації, яка висуває абсолютним пріоритетом потребу її гуманізації. Наголосимо, що підходити в роботі з дітьми до будь-якого питання з формальних позицій і вирішувати з неприхованим офіціозом, епігонно та версифікативно – це шлях до поразки. В умовах певної ентропії, пошуку вірного варіанта вирішення проблеми компенсаторним механізмом недостатності професіоналізму,

особливо на етапі становлення фахівця, виступає щире почуття доброзичливості до підопічного. Діти, як вже було зазначено, є хорошими психологами й інтуїтивно відчувають позитив. Тому цих тонкощів слід навчати майбутніх фахівців, а радше на етапі відбору та профорієнтації здійснити необхідну селекцію, щоб у такий спосіб залишитись у рамках об'єктивної оцінки та реакції на ситуацію. Цей пункт у програмних документах можна хоч би дотично прописати.

Актуальним є ще один складник, який не можна виявити номенклатурними категоріями і визначити у термінопонятійному форматі, – це спроможність обладнати особистий простір у позитивний спосіб, бути практиком в особистому житті. У нашій країні цей чинник (з етичних міркувань) не є актуалізованим, але у європейських країнах для виконання подібних програм підбирають контингент, який не лише теоретично, а й у життєвій практиці реалізує соціальні програми.

В освітніх програмах слід декларативно зазначити, що соціальний працівник, який зайнятий у сфері роботи з обдарованими дітьми, у процесі практичної діяльності зобов'язаний постійно перебувати в режимі рецепції всіх інновацій, які є у цій сфері. На різних інформаційних площадках постійно висвітлюються новітні розробки вітчизняних і зарубіжних фахівців. Але використання новітніх доробків слід проводити вибірково, попередньо визначивши доцільність та формат застосування.

Одним із важливих принципових положень запропонованої ідеї є те, що у ЗВО варто вводити окрему освітню програму «Соціальна робота. Робота з обдарованими дітьми». Але у системі підготовки спеціаліста за освітньою програмою «Соціальна робота» доцільніше ввести спеціалізацію, яка забезпечуватиметься низкою спецкурсів, або спеціально підібраний блок вибіркових дисциплін з орієнтацією на роботу у майбутньому з обдарованими дітьми. При цьому *соціальний працівник* може виконувати різні функції – від кур'єра (який супроводжує дитину) до спеціаліста з вияву талантів та розробки спеціальних програм розвитку обдарованих дітей. Це означає, що у комплексі

дисциплін, які будуть обов'язковими, та дисциплінами за вибором необхідно у форматі розумної пропорції підібрати такий обсяг дисциплін з відповідною кількістю годин, щоб було достатньо базової інформації для подальшої роботи саме з цією категорією.

Вище вже зазначлосяе, що основними напрямами соціальної роботи є: консультативна робота; робота у сім'ї (з сім'єю) – з молодими сім'ями у вирішенні соціальних конфліктів, у допомозі молодій сім'ї, з сільськими, неповними, багатодітними та ін. сім'ями; у формуванні здорового способу життя; у допомозі організації сімейного побуту ; надання соціальної допомоги неблагополучним сім'ям (патронаж); допомога малозабезпеченим сім'ям (особам); допомога батькам у вихованні дітей; допомога неповнолітнім (одиноким) матерям; допомога різним соціальним категоріям, які зазнали психологічних травм; допомога різним соціальним категоріям, які стали вимушеними мігрантами (внутрішніми мігрантами) внаслідок екологічного лиха, воєнних дій чи інших причин; робота в закладах тимчасового утримання нелегальних мігрантів; соціальна робота з особами з фізичними (чи ін.) вадами; соціальна робота з особами, які проходили чи проходять реабілітацію після отримання фізичного ураження; робота з дітьми-сиротами; робота в зоні стихійного лиха (техногенних екологічних чи ін. катастроф); надання комунікативних послуг одиноким, частіше людям похилого віку (специфіка роботи зводиться до того, що соціальний працівник з певною періодичністю відвідує особу винятково для спілкування – 1–2 рази на тиждень), а також супроводжує на різні культурно-масові, спортивні) та ін.

Однак очевидним є те, що в раках навчальних програм можуть бути окреслені наступні напрямки: робота з сім'ями (які вимагають соціальної опіки), за якими закріпився статус неблагонадійних; робота з догляду за особами з особливими потребами (немічними, інвалідами, людьми похилого віку та ін.); надання юридичних (правових чи інших) консультацій і допомога в оформленні різного роду документації; помічники у веденні господарства та вирішенні побутових проблем; індивідуальний супровід; психологічно–

консультативні. Якщо ж до цього переліку додати роботу з обдарованими дітьми, то загалом ми отримаємо повний спектр напрямків, а також окреслимо ті спеціалізаційні майданчики, які повинні забезпечувати підготовку відповідних фахівців.

Крім перелічених, до кола питань, які вирішують соціальні служби, входять і ексклюзивні послуги, послуги одноразового виконання зі збереженням конфіденційності та ін. Також у більшості країн з розвиненою системою послуг у соціальній сфері є свої специфічні форми роботи. Вони визначаються економічними, географічними, соціокультурними та іншими особливостями.

Також кожна із соціологічних служб, державних та приватних компаній, а також благодійних фондів, волонтерських чи інших організацій (наприклад, «Карітас», «Мальтійська служба допомоги»», «Пареа», «Фонд Білла і Мелінди Гейтс», «Stichting INGKA», «Wellcome Trust», служба соціального захисту фонду «Відродження», фонд св. Франциска «Opendatabot») має свої пріоритети, специфіки та концепції.

У поданому вище переліку *відсутня робота з обдарованими дітьми* як спеціальне спрямування. Тож запропонованим проєктом висувається ідея – додати до списку і таку форму роботи, як вияв, опіка, допомога, сприяння розвитку обдарованим дітям.

На тлі викладеного вище матеріалу слід за акцентувати увагу на тому, що кожен окремий вид діяльності соціального працівника вимагає окремих навичок, схильностей, умінь і психологічної готовності. Наприклад, у рамках підтримки родин з неблагополучним кліматом соціальний працівник повинен бути психологічно підготовленим, а також мати спеціальну підготовку у галузі правознавства. Працівник, який надає допомогу людям з фізичними вадами, повинен бути хорошим психологом, але й бути у змозі виконати окремі функції медичного працівника (скажімо, зробити елементарну перев'язку чи ін.), що є поширеним у країнах Європи. А працівник, до сфери діяльності якого входить надання комунікативних послуг, повинен, крім психологічних навичок,

володіти знаннями у галузях історії, літератури, культурології тощо, щоб результативно вибудовувати комунікативний простір з особою, якій надаються такі послуги.

Якщо розглядаємо обдарованих дітей і комплекс заходів з обслуговування саме цієї категорії підопічних, то соціальний працівник, без сумніву, теж повинен бути неординарною (обдарованою) особистістю, щоб адекватно реагувати на кмітливість, винахідливість, неординарне мислення підопічних. Це означає, що не будь-який дипломований фахівець зможе виконувати цю роботу, а особа, яка сама є носієм (хоча, може, і не розкритого та не реалізованого) таланту. Лише у такому випадку можна розраховувати на успішний результат.

У розкритті феномену обдарованості дітей та обґрунтуванні фахово–світоглядної відповідальності соціального працівника, вагомою навчальною дисципліною має стати психологія (цикл психологічних дисциплін). Саме ця сфера знань є гарантом компетентності соціального працівника, його кваліфікації, фахового рівня. Тут, очевидно, потрібна більш глибока поінформованість у сфері психології творчості, психології мистецтва, психології обдарованої дитини, дитячої психології загалом. Так, як, скажімо, соціальному працівнику, який займається неблагополучними сім'ями, необхідні більш глибокі знання у галузі психології конфлікту, гендерної психології та ін.

У виокремленні основних напрямів роботи з обдарованими дітьми опираємось на запропоновану в [113] О. Карпенко модель соціального працівника, яка враховує особливості його професійної діяльності та включає такі складові: а) функціональний; б) особистий; в) предметний аспект.

Функціональний аспект дозволяє виокремити основні функції соціального працівника у професійній діяльності та роботі з обдарованими дітьми: «діагностичну, прогностичну, організаційну, комунікативну, посередницьку, попереджувально-рофілактичну, охоронно-захисну, функція допомоги і підтримки (соціально-терапевтична), аналітико-оцінювальну» [113, с. 32].

У процесі узагальнення результатів наукових розвідок (Г. Бурменської, О. Вєтрової, А. Капської, О. Карпенко, О. Михайленко, М. Федорова та ін.), врахуванні специфіки професійної діяльності соціального працівника/соціального педагога та особливостей обдарованих дітей, визначено функції фахівця у роботі з обдарованими дітьми: діагностична, прогностична, профілактична, соціально-терапевтична, організаційно-комунікативна, посередницька, корекційно-розвивальна, охоронно-захисна.

Діагностична функція у роботі з обдарованими дітьми реалізується в здатностях: ідентифікувати обдарованість, виявляти задатки, здібності, вид та тип обдарування, вивчати її оточення, його вплив на її особистісний розвиток. Окрім цього, соціальний працівник ставить «соціальний діагноз», вивчає вікові та психологічні особливості дітей, виявляє їхні інтереси, здібності, середовище спілкування, умови життєдіяльності, впливи середовища, проблеми.

Прогностична функція виявляється в проєктуванні творчого розвитку дитини; розробці програми особистісного розвитку, прогнозування та створення умов для розвитку її здібностей і талантів та ін. Соціальний працівник бере участь у програмуванні та прогнозуванні процесу соціального розвитку конкретного мікросоціуму, діяльності різних інститутів, що беруть участь у соціальній роботі; прогнозує умови, сприятливі в освітньому середовищі задля всебічного формування дітей, розвитку їх здібностей і талантів.

Організаційна функція полягає в організації соціальної роботи з обдарованими дітьми, групою, іншими фахівцями, які їх оточують, батьками, громадою задля створення сприятливих умов для розвитку здібностей та талантів дітей. Соціальний працівник організовує різні види діяльності дітей, створює умови освітньо-розвивального середовища, різноманітної дозвіллєвої діяльності, здійснює профорієнтаційну роботу, надає допомогу у професійному самовизначенні, сприяє самореалізації дітей та працевлаштуванню, створює умови успішної адаптації та соціалізації.

Комунікативна функція забезпечує уміння налагодження комунікації та взаємодії дитини, соціальної групи, державних і недержавних організацій, задля досягнення поставлених професійних цілей і результативної діяльності. Соціальний працівник сприяє залученню волонтерів до соціальної роботи, проводить просвітницьку діяльність, консультує, подає інформацію і налагоджує взаємодію між різними соціальними інституціями.

Посередницька функція полягає в налагодженні зв'язків між дитиною, групою і громадою та різними організаціями, установами, фондами, соціальними структурами. Соціальний працівник координує діяльність фахівців з метою захисту інтересів та прав дітей, реалізації їх потреб, сприяє включенню дітей у суспільно-громадське життя, у підліткові і молодіжні об'єднання, співпрацює з різними соціальними інституціями, структурами, установами, впливає на взаємозв'язки дитини з освітніми, медичними, культурними, спортивними, правовими установами та благодійними організаціямита ін.

Попереджувально-профілактична функція виявляється в застосуванні соціальним працівником соціально-правових, юридичних, психологічних механізмів попередження і подолання негативних проявів у поведінці дітей.

Охоронно-захисна функція полягає у використанні фахівцем наявного арсеналу правових норм для захисту прав та інтересів обдарованих дітей, груп.При необхідності соціальний працівник сприяє вживанню заходів державного примусу і юридичної відповідальності щодо осіб, які вчиняють протиправні дії, спрямовані на дітей.

Корекційно-розвивальна функція полягає у здійсненні корекції усіх виховних впливів на дітей, проведенні корекціїї самооцінки дітей, ставлення їх до себе, інших дітей, дорослих, до суспільства та світу. Соціальний працівник також створює умови освітньо-розвивального середовища, різноманітної позашкільної діяльності, сприяє самореалізації дітей, їх успішній адаптації та соціалізації а також здійснює корекцію «западаючих ланок» розвитку особистості дитини.

Соціально-терапевтична функція (допомоги і підтримки) виявляється в організації простору взаємодії з дітьми приводу проблем, що у них з'явилися, чи труднощів, надає допомогу у їх вирішенні, здійснює підтримку.

Аналітико-оцінювальна функція проявляється в усвідомленні процесу і результатів своєї діяльності, уміннями виявляти в ній успіхи та прорахунки, порівнювати досягнуті результати з визначеними цілями й завданнями.

У контексті особистісного аспекту, професійно-важливими якостями необхідними в діяльності соціального працівника з обдарованими дітьми є: гуманність, повага до особистості дитини, чутливість, комунікабельність, висока моральність, позитивна «Я-концепція», самокритичність, працездатність, готовність до дискомфорту, наполегливість.

Змістовий аспект діяльності соціального працівника (за О. Карпенко) – це повне узагальнення професійних знань (методологічні, теоретичні, методичні, технологічні), перехід від кількісних показників до якісних.

Отож нами було окреслено основні функції і напрями роботи соціальних працівників.

Але в наведеному переліку відсутній такий вид соціальної роботи, як робота з обдарованими дітьми. Якщо відштовхуватися від гіпотези, що робота з обдарованими дітьми у найближчому майбутньому буде одним з пріоритетів системи освіти, то підготовка фахівців у цій галузі є на часі і вимагає термінового як теоретичного, так і практичного вирішення.

Проведений аналіз результатів досліджень щодо особливостей обдарованих дітей, проблем їх навчання і виховання, соціально-педагогічної діяльності з ними (М. Володарська, О. Григорова, В. Кушнір, З. Шевців, В. Юркевич) [47; 63; 149; 348; 356] дав можливість визначити умови ефективної соціально–педагогічної діяльності з ними.

Складність феномену обдарованості зумовлює специфіку роботи з соціального працівника з такими дітьми. Проблеми у діяльності із ними можуть виникати через труднощі їх ідентифікації, неготовністю фахівців до роботи з ними. Тому серед першочергових завдань соціального працівника є

соціальний захист та підтримка обдарованих дітей, створення сприятливих умов для розвитку їх здібностей і творчого потенціалу.

Виходячи із змісту низки досліджень педагогічних умов (Н. Агаркова, В. Вакуленко, В. Максимов, Т. Гуцан та ін.), визначаємо педагогічні умови як сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів, необхідних для забезпечення ефективного функціонування усіх компонентів навчальної системи.

Важливими завданнями працівника соціальної сфери є виявити обдарованих дітей, створити банк даних про них, допомагати їм розв'язувати проблеми, пов'язані з адаптацією. Діагностика обдарованості школярів має бути комплексною і включати не тільки оцінку знань, умінь і навичок та тестування, а й різні форми спостереження за дитиною (помічати особливості поведінки, аналізувати результати навчання, проводити комплексні обстеження, знати про шкільні та позашкільні досягнення дитини, отримані шляхом опитування батьків, вчителів, однолітків) [348, с.144].

Особливим моментом у методиці соціально-педагогічної діяльності є соціальний захист обдарованих дітей – пом'якшення для них негативних наслідків мікросоціуму, створення умов для реалізації їх інтересів і життєво необхідних потреб. Метою захисту і підтримки є: навчання таких дітей навичкам психологічної стійкості у психотравмуючих ситуаціях; саморегуляції; адаптації у середовищі; набуття навичок лідерства і спілкування на продуктивному рівні; творчий саморозвиток.

Доцільно запроваджувати в практику різні форми дозвілля дітей через залучення їх до клубів за інтересами, гуртків, студій, які б розвивали їх творчий потенціал.

Просвітницька діяльність серед учителів навчального закладу спрямована на інформування щодо створення належних умов для виявлення і розвитку обдарованості дитини, удосконалення організації та змісту навчально-виховного процесу: гуманізацію освіти; створення нових педагогічних технологій навчання обдарованих дітей на основі передових концепцій; оновлення змісту та організації освіти; орієнтацію на дослідницько-пошукову

діяльність учнів; диференціацію та індивідуалізацію навчання і виховання на основі стимулювання і розвитку обдарувань; створення умов для самовияву особистості; врахування особливостей індивідуального розвитку дитини, її інтересів і нахилів; створення індивідуальних програм розвитку, забезпечення відповідних умов для розвитку обдарувань (М. Володарська, О. Чернишов) [47; 343]. Чіткої структури має набути організація і зміст виховної роботи, яка, перш за все, має орієнтуватися на основні завдання національного виховання учнів та індивідуальні програми розвитку творчої особистості обдарованого учня.

Значно впливає на розвиток інтелектуального та творчого потенціалу проведення олімпіад з предметів, конкурсів, турнірів, вікторин, аукціонів, змагань, ігор, марафонів, залучення до наукових гуртків у МАН та захист науководослідницьких робіт.

В організації науково-дослідницької роботи учнів слід дотримуватися таких принципів: дослідницька діяльність учнів є наближеною до науково-дослідницької діяльності, є її початком і найчастіше має продовження в подальшій науковій діяльності; зміст дослідження обов'язково повинен поєднуватися з навчальною метою, загальними потребами суспільства та питаннями сьогоднішнього дня;

– наукове дослідження – безперервний процес, його не можна виконати за кілька днів; науково-дослідницька діяльність – обов'язково керований процес.

Ефективною технологією роботи соціального педагога є супровід обдарованих дітей.

Соціально-педагогічний супровід Г. Курагіна визначає як «комплекс превентивних, просвітницьких, діагностичних і корекційних заходів, спрямованих на проєктування й реалізацію умов для успішної соціалізації підлітків, перспектив їх особистісного зростання» [148, с. 15].

Соціально-педагогічний супровід розвитку обдарованості дитини вбачаємо в комплексі заходів, спрямованих на створення умов для її успішної соціалізації та самореалізації, формуванні її як творчого суб'єкта життєвого і

професійного самовизначення, усвідомленому плануванні нею перспектив свого особистісного розвитку, розвитку своїх здібностей і талантів. Основною метою супроводу розвитку обдарованих дітей має бути створення сприятливих умов для їх творчого розвитку, задоволення інтересів, формування суб'єктної позиції, що дають змогу успішно застосовувати знання, уміння, креативний потенціал, розширювати досвід, успішно соціалізуватися та реалізовувати себе в суспільстві.

Завданнями соціального супроводу обдарованих дітей є: їх виявлення; вивчення їх соціального статусу, умов життя, виховання, розвитку; оцінка їх потреб; виявлення інтересів, нахилів, здібностей; захист прав та інтересів; створення умов для реалізації індивідуальних творчих здібностей, активізація креативних особистісних ресурсів, сприяння їх розвитку; залучення до гурткової роботи; розвиток важливих життєвих компетенцій, критичного мислення, соціально-позитивних ціннісних орієнтацій; створення сприятливого соціально-психологічного клімату в середовищі; сприяння налагодженню взаємин з однолітками, учителями, батьками; оптимізація змісту і форм просвіти фахівців, які працюють із ними, формування їх психолого-педагогічної компетентності; проведення просвітницької роботи з батьками; здійснення співпраці між закладом, сім'ями та територіальними місцевими громадами, соціальними службами для вирішення актуальних питань соціально-педагогічного супроводу обдарованості дітей.

Основними напрямами соціального супроводу обдарованих дітей є: діагностика (індивідуальна і групова), профілактика, консультування, корекційно-розвивальна робота, просвітницька діяльність, експертиза.

Супровід здійснюється поетапно. На підготовчому етапі потрібне: удосконалення інформаційно-методичного забезпечення роботи з обдарованими дітьми; розробка програми роботи з ними; їх діагностика; створення банку даних обдарованих дітей; підготовка педагогів до реалізації програми. На практичному етапі – реалізація програми та забезпечення організаційних умов для розвитку їх здібностей і талантів. На узагальнюючому

етапі – оцінювання ефективності розробленої моделі роботи з обдарованими дітьми, вироблення рекомендацій.

Здійснюючи соціально–педагогічний супровід обдарованої дитини, потрібно розробити і впровадити програму супроводу, яка може включати: теоретичне обґрунтування і кінцевий результат реалізації; концепцію; технологічну карту, де визначається покроковий опис супроводу; визначення результату.

Виявлено, що супровід розвитку креативної обдарованості особистості має такі особливості: цілеспрямованість, комплексність, безперервність, тривалість у часі, вмотивованість, прогнозованість результату.

При здійсненні соціально–педагогічного супроводу таких дітей використовуємо таку модель:

1) супровід процесу формування і розвитку особистості обдарованих дітей (вияв інтересів, здібностей дітей та їх розвитку; створення умов, які сприятимуть розвитку креативних якостей та здібностей; формування у дітей самостійності, уміння адаптовуватися у соціальній реальності та ін.);

2) супровід середовища формування і розвитку дитини;

3) соціально–правовий захист дитини (регулювання впливу з боку середовища, самого процесу розвитку особистості дитини; попередження виникнення проблем цієї категорії дітей).

На першому етапі важливою є комплексна психодіагностика – система сучасних технологій діагностування дітей (виявлення пізнавальних психічних процесів, інтелектуального розвитку та креативних здібностей та якостей; особистісних характеристик, моніторинг розвитку дитини, спостереження за навчальною діяльністю та поведінкою; аналіз продуктів творчої діяльності учнів, занесення даних особливостей учня за результатами діагностування в індивідуальні карки та ін.), діагностика учителів і батьків на різних етапах навчання дитини.

Створюється банк даних обдарованих дітей; розробляються рекомендації щодо подальшого розвитку творчих здібностей, підтримки творчих ресурсів

дитини; розробляються розвивальні програми групової та індивідуальної розвивальної діяльності для творчого розвитку та саморозвитку дітей.

Важливим напрямом соціально-педагогічного супроводу є забезпечення психолого–педагогічної компетентності педагогів, оптимізація змісту і форм їх просвіти (моніторинг якості освіти для розвитку здібностей дитини; оцінка системи роботи з обдарованими дітьми; виявлення компетентності вчителів; рекомендації щодо створення оптимальних умов для творчого розвитку особистості; партнерство у взаємодії; методична допомога та консультування з проблем розвитку обдарованості; удосконалення уроку як засобу розвитку творчої особистості учня.

Просвіта батьків обдарованих дітей має на меті: моніторинг соціального статусу родини, умов розвитку обдарованої дитини, діагностика сімейних відносин, індивідуальне консультування батьків та рекомендації щодо розвитку обдарованості дитини, її креативних якостей. На кожному із етапів здійснюється моніторинг, аналіз та оцінка результатів супроводу. Зазначені етапи взаємопов'язані та обумовлюють багатовекторність вибору форм, методів та засобів діяльності.

Зауважимо, що соціально–педагогічний супровід є комплексною технологією підтримки особистості при вирішенні завдань особистісного розвитку, виховання, соціалізації, самореалізації, самовизначення. При цьому, соціальний педагог /соціальний працівник має володіти не лише методиками діагностики, консультування, проєктування, розвивальної роботи, але й здатністю до аналізу різних ситуацій, планування діяльності та до співпраці з усіма учасниками освітнього процесу з метою створення умов для успішної самореалізації дитини, розвитку її здібностей і талантів.

Враховуючи результати нашого дослідження, ми визначили такі основні умови ефективного соціально-педагогічного супроводу таких дітей: збагачення змісту, форм і методів діяльності з креативно обдарованими дітьми; координаційна діяльність соціального педагога з вчителями з метою розвитку креативної обдарованості учнів та їх успішної адаптації та соціалізації; корекція

соціальним педагогом креативної обдарованості конкретного школяра в процесі ведення окремого випадку; взаємодія з батьками дітей.

Для реалізації першої умови, виокремили такі основні форми і методи збагачення діяльності з дітьми для розвитку їх здібностей: надання більшої ваги самостійній роботі; розв'язування творчих задач; науково–дослідницька діяльність; лабораторні роботи; експерименти; ділові бесіди; круглі столи; семінари; конкурси; розвивальні групи; творчі тренінги.

Задля формування світоглядних позицій обдарованої особистості, які сприяють успішній освітній діяльності є доцільним залучення підлітків у гуртки, студії, секції, факультативи, творчі звіти груп художньої самодіяльності, організацію шкільних та персональних виставок творчих робіт дітей. На розвиток інтелектуального та творчого потенціалу значний вплив має: проведення олімпіад з предметів, турнірів, вікторин, змагань, ігор, марафонів, залучення до захисту науково–дослідницьких робіт у МАН.

Координаційна діяльність соціального педагога з вчителями у розвитку обдарованості учнів має бути спрямована на просвітницьку діяльність – інформування щодо створення належних умов для виявлення і розвитку креативної обдарованості дитини, удосконалення організації та змісту освітннього процесу (гуманізація освіти; розвивальне середовище; випереджальний характер навчання й виховання, диференціація та індивідуалізація; прискорене, інтенсифіковане, поглиблене вивчення предметів; збагачене навчання; проблемне, дослідницьке навчання; упровадження розвивальних програм і методик; позашкільна діяльність; розробка індивідуальних освітніх маршрутів; застосування індивідуальних програм розвитку творчих здібностей; використання сучасних методів та технологій навчання та виховання; орієнтація на дослідницько-пошукову діяльність учнів).

Корекція соціальним працівником/ соціальним педагогом обдарованості конкретного школяра в процесі ведення окремого випадку полягає у тому, що при здійсненні супроводу креативно обдарованої дитини, потрібно враховувати індивідуальні особливості дітей, сприяти не тільки подальшому

розвитку креативних здібностей та якостей, але і корекції «западаючих ланок» у розвитку особистості.

Тому необхідне проєктування й реалізація освітнього середовища, що сприяє розкриттю та розвитку їх здібностей, креативності, організація дозвілля для розвитку творчого потенціалу; надання індивідуальних консультацій; створення умов для успішної соціалізації.

Взаємодія соціального педагога з батьками обдарованих дітей полягає у просвітницькій роботі та наданні консультацій з питань: раннього виявлення і підтримки нахилів, інтересів, здібностей, обдарувань дітей; проблем навчання, виховання, труднощів; стимулювання розвитку творчості дітей за допомогою творчих занять, ігор, вікторин, розгадування і складання кросвордів, наданні свободи вибору; створення умов для втілення творчих ідей, розвитку допитливості, кмітливості, інтелекту; створення розвивального середовища; забезпечення сприятливого мікроклімату, довірливих стосунків; мобілізації ресурсів сім'ї для розвитку креативних якостей та корекції западаючих ланок розвитку їх особистості; зниження негативних проявів поведінки.

Система соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей не є сталою, вона може змінюватися залежно від середовища, умов перебування у кожному конкретному випадку.

Необхідно визначити рівень та специфіку фахової підготовки соціального працівника/ соціального педагога, який буде зайнятий у галузі надання послуг з вияву і подальшої роботи з обдарованими дітьми.

Отож, ураховуючи специфіку професійної діяльності соціального працівника/ соціального педагога, структуру обдарованості, особливості обдарованих дітей, нами представлено авторське тлумачення сутності роботи соціального працівника з обдарованими дітьми як системної, скоординованої та прогнозованої, що цілеспрямована на продуктивне й творче вирішення професійних завдань задля створення сприятливого середовища для виявлення, проявів і розвитку нахилів та здібностей, а також інтелектуального і творчого потенціалу обдарованих дітей, їх соціального захисту й підтримки.

У поняття соціальний працівник, який працює з обдарованими дітьми, закладено таку робочу гіпотезу: із талановитими (обдарованими) дітьми можуть працювати талановиті (обдаровані) соціальні працівники і, відповідно, запропоновано використовувати систему тестів під час добору та їхньої підготовки. Визначали їх психологічні характеристики, прояви креативності, інтелектуально–творчого потенціалу, асоціативних можливостей, дивергентного і конвергентного мислення, рівня розвитку спеціальних здібностей, параметри та напрям креативного світосприйняття, вміння пропонувати широкий спектр ідей, способів розв'язування нестандартних завдань, послуговуючись метафорою та ін.

По цьому спиралися на дослідження українських учених (Л. Григорова, В. Демченко, І. Кушнір, О. Михайленко, О. Мішкулинець), які обстоюють необхідність системної адаптації роботи соціальних працівників до інших інституцій, зокрема, посилення їхньої співпраці з освітніми закладами, послуговуючись досвідом зарубіжних країн (Велика Британія, Німеччина, Норвегія, Республіка Польща, США, Фінляндія, Франція та ін.).

3.2. Критерії готовності майбутніх соціальних працівників до роботиз обдарованими дітьми

У більшості розвідок робиться акцент на універсальності та психологічній підготовленості фахівців цієї сфери. А також знання у галузі соціології, економіки, педагогіки, вікової фізіології, права, медицини, культурології, вікової психології та ін. теж необхідні кожному соціальному працівникові. Досить актуальними залишаються питання естетики та комунікатології тощо. Крім іншого, працівник зазначеної галузі повинен володіти значним психічним здоров'ям (стійкістю), оскільки працівникам цієї сфери досить часто доводиться мати справу з досить складними випадками, непростими долями людей [105, с.255].

Ще один аспект, який замовчується більшістю дослідників, – це революції, які відбувалися в Україні впродовж останніх двох десятиліть, а також бойові дії на сході нашої країни. Вони підносять статус соціального працівника на ще вищий щабель. Причина є зрозумілою – в Україні появилися тисячі вимушених мігрантів, а також учасників бойових дій. Тож робота з цими та іншими категоріями вимагає від соціального працівника особливого психологічного чуття, професіоналізму та ін. Крім цього, соціальний працівник повинен володіти здатністю системного аналізу [168, с. 6].

Тожу роботі з обдарованими дітьми міститься комплекс специфік. На тлі психологічної та комунікативної підготовленості [191, с. 127] соціальні працівники, як цілісні особистості, повинні бути наділені якостями, які дослідники подають у формі чотирьох основних груп:

1) якості, які формуються під час навчання та професійної діяльності;

2) якості, які формуються впродовж тривалого часу (набуття професійного та життєвого досвіду);

3) якості, які виражаються (компенсуються) в індивідуальному стилі діяльності (комунікації);

4) якості, які не компенсуються в індивідуальному стилі діяльності [70, с. 121].

При цьому слід пам'ятати, що в процесі підготовки та діагностики на професійну придатність майбутніх соціальних педагогів очевидно, що повинен бути передбачений відсоток «відсіву». Йдеться про те, що частина претендентів на цей вид діяльності будуть якщо не професійно непридатними, то перебувати у «групі ризику» – ця галузь буде небажаною для професійної зайнятості. Насамперед це пов'язано з психологічними особливостями, соціальними, етнокультурними, гендерними чи іншими специфіками.

У нашу інтерпретацію соціального працівника / соціального педагога, який працюватиме з обдарованими дітьми закладаємо робочу гіпотезу – з талановитими (обдарованими) дітьми можуть працювати талановиті (обдаровані) соціальні працівники. З цього випливає те, що в процесі підготовки соціальний працівник, об'єктом основної опіки якого буде обдарована дитина, має пройти процедуру відбору, тестування і визначення рівня професійної придатності саме для такої роботи [254, с. 77]. Для цього розроблені методики та тести для оцінки рівня фахової придатності. Системи таких перевірок представлені в публікаціях В. Келасьєва, О. Ляшенко, І. Яковлєвої, Н. Полуектової, М. Старкова, М. Дворяшиної та багатьох інших.

Крім цього, низка психологічних тестів, а також тестів на креативність, асоціативні можливості, на розвиток уяви і фантазії, на логічне чи нестандартне мислення, на вміння розв'язувати нестандартні задачі, на запам'ятовування, на вміння по пам'яті розв'язувати логічні (математичні) задачі, на здатність відтворити музичні, пластично-рухові чи інші дії, на вміння ставити запитання, на здатність послуговуватися метафорою та ін. дають змогу з відносною точністю визначити параметри та напрямок креативного світосприйняття, а також інтелектуальний потенціал тестованого. Для цього можуть бути застосовані тести з додатку В.

Ці та інші тести необхідно влити у загальний корпус методик і прийомів при підготовці соціальних працівників/ соціальних педагогів. До застосування

їх слід підходити диференційовано, беручи за основний орієнтир концептуальне спрямування – з якою категорією підопічних буде працювати фахівець.

Стосовно феномену обдарованості, то варто наголосити на тому, що психодіагностичні методи першочергово повинні сприяти виявленню специфіки обдарованості. При цьому слід пам'ятати, що обстежуваний об'єкт (у даному випадку – дитина, підліток) може бути наділений кількома або багатьма здібностями і у засаді він може «не показати» сферу, в якій він насправді (найбільшою мірою) є обдарованим, і, подаючи тестові результати, не варто відволікати увагу від основного предмета здібностей, подаючи другорядне як головне.

Крім цього, проводячи низку тестів на виявлення потенційних інтелектуально-творчих здібностей, варто завжди брати до уваги й інші чинники, скажімо, чи перебуває підліток в адекватному психічному стані під час експерименту, чи він з благополучної родини, який рівень його матеріального забезпечення, він з багатодітної родини чи ні, який рівень його конфліктності, комунікативні здібності та ін. Тож при підготовці майбутніх соціальних працівників слід протестувати молодих людей (студентів) і виявити, наскільки вони спроможні правильно відібрати тестові завдання, провести, узагальнити та виявити в них раціональне число [268, с. 79].

Соціальний працівник як явище першочергово повинен бути визначений самою державною системою – необхідно окреслити поле діяльності, етико-правові рамки його роботи, обов'язки, які покладаються на нього у процесі виконання окремих програм, форми звітності та міру відповідальності, діапазон структур, з якими повинен співпрацювати соціальний працівник, систему зв'язків з батьками; діяльність повинна бути врегульована законодавчою базою (низкою правових норм), яка дасть соціальному працівнику право на професійну діяльність та визначить межі його професійної активності; сформувати систему державної служби, де будуть прописані всі аспекти діяльності, а також можливі варіанти у вирішенні проблемних ситуацій;

соціальний працівник не повинен конкурувати чи конфліктувати з інститутами родини, освітніми закладами та ін. Усі ці та інші питання слід прописати державними законодавчими структурами та відповідно міністерськими деклараціями. Тут необхідна співпраця Міністерства науки і освіти, Міністерства соціальної політики, Міністерства (спеціальних комісій) сім'ї та молоді, Міністерства фінансів, Міністерства внутрішніх справ, Міністерства оборони, Міністерства охорони здоров'я та ін. Очевидно, що соціальні структури (організації), які є акредитованими при обласних, міських та інших адміністраціях, а також при територіальних громадах, повинні визначитись зі статусом соціального працівника і органічно влити його функції у комплекс робіт, у систему внутрішньої політики (соціальної політики).

Необхідна тісна співпраця з освітніми закладами (ліцеєм, гімназією) задля діяльності з обдарованими дітей. У цьому випадку соціальному працівникові необхідно надати можливість доступу до дитини і системно попрацювати над виявом прихованих здібностей. Такий соціально–педагогічний супровід стає оформленим, цілісним, функціональним, набуває повноцінного змісту.

Соціальна політика, соціальна робота та соціальний працівник спрямовані здебільшого на формування особистостідитини [191]. Оскільки соціальна структура нашої країни перебуває у стані оформлення, а дестабілізуючі чинники впродовж останніх десятиліть деструктивно вплинули на ці процеси і концепції «громадянина», «особистості» та ін. вимагають доопрацювання, то відповідно ці сегменти теж методологічно повинні бути закладені у концепцію соціального працівника. Рівень життя, матеріального забезпечення, статистика неповних чи малозабезпечених родин, також багатодітні родини на тлі неперспективних населених пунктів (віддалених, ізольованих чи з поганою інфраструктурою) додатково змушують констатувати нагальність та актуальність інституту соціального працівника. Тож при підготовці соціального працівника слід обов'язково враховувати і такі чинники, як територіальний (географічний) чинник, особливість соціального оточення та ін. До цього додамо, що важливим елементом системи підготовки соціального працівника є

«соціальна відповідальність» куратора (наставника) і підопічного. Виконувати ефективнороботу соціального працівника у віддаленому гірському селі зможе особа, яка сама є вихідцем з цього регіону, добре знається на укладі, традиціях, світогляді, ментальності та ін. цього мікроетносу (регіону). І відповідно, якщо йдеться про життя мегаполісу, то швидше адаптується і зорієнтується у проблемах фахівець, який походить з цього самого соціуму.

Окреслюючи підготовку соціального працівника як комплекс цілеспрямованих дій, наголосимо на тому, що важливим складником низки поетапних заходів (від процедури вступних іспитів до практичної діяльності фахівців) є співпраця із закладами освіти і врахування рекомендацій цих закладів своїм випускникам щодо вступу саме на цю спеціальність.

Також зауважимо, що окремі категорії як дітей, так і дорослих вимагають особливої психічної підготовки. Скажімо, робота з особами з фізичними чи психічними вадами, круглими сиротами, з дітьми, які пережили родинне насильство, тощо, вимагає як особливої компетенції, так і знань у галузі психології, конфліктології, комунікатології та ін. [301, с. 40–41].

У системі підготовки соціального працівника з роботи з обдарованими дітьми у ЗВО собливе місце займає вміння комунікувати. Варто зазначити, що більшість абітурієнтів, які обирають фах соціального працівника, не мають достатнього досвіду комунікативної практики. І за умов доброї поінформованості, позитивної атмосфери та налаштування на співпрацю підопічного відсутність комунікативного досвіду може стати єдиною та найважливішою перешкодою в реалізації програми співпраці. Тому до системи підготовки фахівців у цій галузі слід ввести кілька курсів комунікації, комунікатології, комунікативно-риторичних і діалогічних технік та ін. Комунікаційні практики слід проводити постійно на всіх видах занять. Це пояснюється тим, що відсутність вміння налагоджувати комунікативний контакт неможливо компенсувати коротким курсом [105].

Соціальну роботу українські дослідники, а це Т. Логвиненко, І. Зверєва, О. Безпалько, С. Харченко, Л. Коваль, О. Карпенко, С. Хлєбнік, Т. Шанін,

О. Блінов, М. Гурицька, В. Андрущенко, В. Савельєв, Л. Ребуха, М. Пейн, А. Капська, М. Головатий, С. Харченко, Г. Лактіонова, І. Мигович, Н. Бондаренко, І. Грига, І. Козубовська, Н. Кабаченко, Т. Семигіна, М. Панасюк, трактують під відносно різними кутами зору, але, на наш розсуд, ці інтерпретації лише доповнюють одна одну і загалом формують цілісне семантичне поле, в епіцентрі якого є людина з програмою самореалізації у соціумі з метою зробити соціальну систему досконалішою, комфортнішою, етично та духовно вивіреною.

Очевидним є те, що серед студентів є обдаровані молоді люди, які вже змогли проявити свої здібності, а є і така категорія, які зможуть себе розкрити під час навчання або роботи. В усіх випадках перед ЗВО стоїть завдання сформувати фахівця, надати комплекс науково–практичних та інших інформаційних послуг, а також інших практично–психологічних, педагогічних навичок, щоб молода людина після закінчення навчання мала змогу надавати кваліфіковану допомогу тим, хто її потребує.

Упродовж підготовки майбутнього соціального працівника за спеціалізацією «робота з обдарованими дітьми» необхідно, крім названих курсів і дисциплін, психолого–педагогічної, етичної, комунікативної та ін. підготовки, забезпечити програмне налаштування майбутнього фахівця на постійний пошук, самовдосконалення та імпровізацію [192, с. 42]. Психологічний фон соціального працівника визначає як стратегію роботи, так і загальну атмосферу співпраці. Для цього важливим елементом є можливість проходження навчальних практик з різними категоріями обдарованих дітей, занурення у середовище середніх навчальних закладів і вивчення специфіки роботи («зсередини») з такими дітьми. Також актуальним залишається фактор перманентних інструкцій соціальних служб, психологів, правознавців та інших фахівців. Та все ж тісна співпраця з психологами (фахівцями у галузі вікової психології) є ключовою. Це особливо важливо у період становлення молодої людини як фахівця – впродовж перших 3–5 років роботи у зазначеній галузі. Не

менш важлива інформаційно–фахова підтримка, консультативна допомога більш досвідчених фахівців, а також спеціалістів вузького профілю [80].

Якщо брати до уваги ключові напрямки розвитку обдарованих дітей – інтелектуальний, творчий, соціальний, психомоторний та художній, то висуваються вимоги до професійних якостей соціальних працівників, їх умінь, психологічних установок та ін. [85, с. 7]. Тож психотерапевтичні, психорелаксаційні навички, вміння створити позитивну психологічну атмосферу є обов'язковими професійними вимогами до таких фахівців.

Крім інших умінь, фахівець у галузі соціальної роботи повинен уміло адаптовуватись до інтенсивної динаміки нашої дійсності, орієнтуватись у соціальних, світоглядних, ціннісних трансформаціях сьогодення. Парадигма наших реалій очікувано зазнаватиме ще більших змін, і адекватні реакції на ці зміни, висока адаптативність є обов'язковою рисою кожної молодої людини, а особливо соціальних працівників. І беручи до уваги інтенсивні міграційні процеси, необхідність знання інших культур, релігій, традицій, ментальності та ін., є теж актуальним питанням системи підготовки відповідних фахівців. Тут, очевидно, навички самоосвіти і готовність за потреби суттєво доповнити свої знання є принциповим і важливим завданням для працівника цієї сфери [52, с. 39].

Отже, узагальнюючи досвід спостережень, можемо зробити висновки, що роль, функція фахівця соціальної роботи у сучасних динамічних і соціально–економічних нестабільних умовах (українські реалії) є дуже актуальними і запитуваними. Для вивчення і широкого впровадження його функцій слід повною мірою вивчити та узагальнити досвід розвинених соціокультурних, політично-економічних та правових систем. При цьому необхідно чітко усвідомити, що досвід Японії, Ізраїлю, Фінляндії, Великої Британії чи США в українських реаліях може бути лише частково застосований. Така неповнота зумовлена українською соціокультурною специфікою, історією, традиціями, ментальною картиною та ін. Незмінним залишається те положення, яке визначає наша дійсність, – для успішного розвитку державної, соціокультурної,

економічної системи необхідно повною мірою використати людський ресурс. Зокрема, надати молодому поколінню шанси повноцінно розвиватись і реалізовувати закладений природою потенціал. З досвіду зарубіжних країн відомо, що лише родинного ресурсу середніх шкільних закладів та інших дотичних структур для вияву і реалізації прихованих можливостей молодого покоління недостатньо. Для цього слід впровадити розгалужену систему діяльності соціальних працівників. Ця інституція у багатьох випадках залишається незамінною. Досвід зарубіжних країн та вітчизняна практика є доказом того, як вірно сформульована, соціально відкорегована та зреалізована програма роботи соціальних педагогів може значною мірою сприяти програмам з вияву та «розкриття» молодих обдарованостей [250, с. 97].

Ураховуючи вищезазаначене, таке освітнє та наукове скерування, основним завданням якого є професійна підготовка соціальних працівників на часі, і саме воно зобов'язане заповнити ту нішу, яка формувалася впродовж останніх століть. Комплексна, системна освітньо–педагогічна робота з підготовки цієї фахової категорії в умовах українських реалій є однією зі стратегічних і обов'язкових до вирішення.

Майбутній соціальний працівник має комплексно володіти професійними знаннями, уміннями, навичками, досвідом, застосовувати креативний підхід у процесі міжособистісної взаємодії з різними категоріями клієнтів, іншими фахівцями, що є показником його готовності до професійної діяльності.

Професійна готовність соціального працівника формується, безперечно, у процесі фахової підготовки, основні аспекти якої в діяльності з обдарованими дітьми ми розглянули у попередньому параграфі.

Ураховуючи те, що готовність пов'язана із особистістю, категорія «готовність» має розглядатися як єдність двох взаємопов'язаних компонентів: готовності до діяльності і готовність до професійного розвитку і саморозвитку.

У наукових дослідженнях існують різні визначення поняття «готовності до професійної діяльності», що зумовлено специфікою того напряму діяльності,

що є об'єктом наукового аналізу а також врахуванням різних наукових підходів.

Для нашого дослідження важливим є визначення сутності готовності та її структурних компонентів.

У наукових працях *готовність* визначається вченими як цілісне стійке особистісне утворення (А. Ліненко, [163]), інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення (К. Дурай–Новакова, [75], С. Литвиненко, [162]), інтегративна якість особистості (І. Гавриш [51]) тощо.

Такі науковці, як: В. Бодров, О. Карпенко [111], О. Мариновська [176], В. Сластьонін і А. Міщенко [291], Г. Тарасова [310], Г. Троцко [323], Т. Шмельова [352], визначаючи сутність поняття «готовність» зазначають, що вона містить знання, уміння, навички та особистісні риси, що забезпечують успішне виконання професійної діяльності.

О. Карпенко поняття «готовність» трактує як: «інтегративне особистісно–діяльнісне новоутворення, яке представляє собою збалансоване поєднання знань, умінь і сформованої професійної позиції, що дає змогу самостійно і якісно виконувати завдання професійної діяльності і яке перебуває у відносинах діалектичної залежності з професійною спрямованістю особистості» [111].

Вважаємо, що розвиток готовності створює підгрунтя для оволодіння фахівцем професійною «компетентністю».

Узагальнюючи підходи різних дослідників до розуміння поняття «готовність», *визначаємо її як інтегративне особистісно–діяльнісне новоутворення, що характеризує її емоційно–когнітивну та вольову вибіркову прогнозуючу мобільність у момент включення в конкретну діяльність.*

Аналіз наукових праць дав змогу нам визначити такі основні характеристики готовності майбутнього соціального працівника до роботи з обдарованими дітьми: полікомпонентність, цілісність, інтегративність, динамічність цього утворення.

На думку Ю. Клименюк, готовність майбутнього фахівця психолого–педагогічного профілю до роботи з обдарованими дітьми це цілісне внутрішнє особистісне утворення випускника, яке ґрунтується на засвоєних професійно значущих (психолого-педагогічних, фахових, методичних) знаннях, уміннях, навичках, способах діяльності, набутому досвіді та особистісних якостях і забезпечує його ефективну взаємодію обдарованими дітьми щодо подальшого розвитку їх розумових можливостей у навчально–виховному процесі [119].

Беручи за основу погляди дослідників на проблему готовності до певних напрямів майбутньої професійної діяльності, ми визначили *готовність студентів до роботи з обдарованими дітьмияк результат професійної підготовки соціального працівника, яка включає: наявність спеціальних знань із проблеми обдарованості, широкого спектру умінь, що необхідні для реалізації цієї діяльності, систему цінностей та мотивів, які сприяють професійному інтересу до такої діяльності, комплекс професійно-важливих якостей особистості, що в сукупності забезпечують ефективне професійне функціонування спеціаліста в означеному напрямі діяльності.*

У цьому контексті структура готовності майбутнього соціального працівника до *роботи з обдарованими дітьми* охоплює *теоретичну, практичну та особистісну складові*.

Теоретичну складову готовності утворюють *базовізнання* щодо природи, структури, критеріїв розвитку феномену обдарованості; психологічних особливостей вікового та особистісного розвитку дітей в умовах різних типів соціального та освітнього середовища; методів та особливостей діагностики обдарованості; знання психолого-педагогічних основ розробки та підбору освітніх програм для обдарованих; вимог до фахівців, що працюють з обдарованими дітьми; умов ефективної взаємодії з суб'єктами, які здійснюють роботу з обдарованими дітьми (вчителі, вихователі, психологи,керівники установи), з батьками, та іншими фахівцями, які можуть вирішувати питання обдарованих дітей.

До *практичної складової* входять базові уміння створювати умови для розвитку пізнавальних, особистісних і духовно-моральних здібностей обдарованих; створювати в соціальному та освітньому середовищі атмосферу доброзичливості, психологічного такту; реалізовувати різноманітні способи взаємодії між суб'єктами освітнього середовища (дітьми, батьками, колегами, керівництвом) з метою створення сприятливих умов для розвитку обдарувань і талантів дітей; організовувати пошуково-дослідницьку роботу обдарованих дітей; консультувати фахівців, які працюють з обдарованими дітьми, щодо ефективних підходів до їх навчання і виховання, розробки програм для індивідуального навчання таких дітей з врахуванням особливостей їх особистісного розвитку; реалізації стратегій навчання для ефективного розвитку їх здібностей та творчого потенціалу; консультувати батьків щодо врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей: використовувати інноваційні технології у роботі з дітьми з метою розвитку їх обдарувань і талантів; володіння рефлексивними механізмами, які забезпечують здатність адекватно аналізувати власну діяльність, розуміння та поведінку обдарованих дітей.

Особистісну складову готовності характеризує сформованість таких базових якостей фахівця, як позитивна Я-концепція, цілеспрямованість та наполегливість у досягненні мети щодо розвитку обдарованої особистості; професійна та емоційна зрілість; емоційна стабільність; спрямованість на самопізнання, саморегуляцію дій, станів і поведінки в цілому; готовність до саморозвитку та самовдосконалення своєї особистості; гнучкість поведінки у розв'язанні нестандартних ситуацій, повага та визнання індивідуальності обдарованої дитини [46, с. 83].

Дослідниками складені численні списки «наборів» якостей (професійних і особистісних), сформованість яких визначає успішність роботи з обдарованими дітьми. Виокремимо з них ті якості, які необхідні соціальному працівнику /сціальному педагогу в означеному аспекті діяльності. До них віднесемо: здатність виявляти та ідентифікувати обдарованість, знання прийомів та

методів організації ефективного спілкування з обдарованими дітьми, уміння знаходити стиль спілкування, адекватний індивідуальним особливостям обдарованої дитини; здатність активізувати міжособистісне спілкування вихованців; знання напрямків, форм, методів, прийомів роботи з обдарованими дітьми, особливостей розроблених програм навчання і виховання таких дітей, знання принципів, стратегій і технік навчання обдарованих дітей (диференціації, індивідуалізації, збагачення, прискорення, поглиблення, проблемності; використання сучасних технологій та засобів навчання), уміння здійснювати моніторинг розвитку обдарованої дитини; надавати консультаційну допомогу сім'ї обдарованої дитини та фахівцям, які здійснюють діяльність із такими дітьми; сприяти створенню умов для самостійного вибору траєкторії навчання.

О. Василькова, аналізуючи проблему готовності фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи з обдарованими дітьми, на основі експериментального вивчення ступеня вираженості цієї готовності, дійшла висновку, що найголовнішими показниками готовності в означеному аспекті діяльності є *рефлективність, емпатія, соціальний інтелект, актуальна креативність* і *мотиваційно–когнітивний компонент*, які в єдності складають структуру *абнотивності,* як комплексної здатності до роботи з обдарованими дітьми [256, с. 39].

Для успішної роботи з обдарованими дітьми фахівець має володіти рефлексивно-інноваційними механізмами, які забезпечують його здатність адекватно аналізувати як власну діяльність (власні дії, поведінку, мовлення, досвід, почуття, стани, здібності, характер, ставлення до себе та до оточуючих), так і поведінку своїх вихованців, об'єктивно оцінюючи креативно-обдарованих дітей. Важливе значення у структурі фахівця має займати емпатія, яка розглядається вченими, як його професійно важлива якість [105, с. 256]. Педагоги з нерозвиненою емпатійністю часто припускаються психолого–педагогічної безтактності, вдаються до невиправданих покарань та моралізаторства; не здатні зрозуміти психологію обдарованої дитини,

проникнути у її внутрішній емоційно-почуттєвий світ. Тісно пов'язаний з цією якістю соціальний інтелект фахівця, який забезпечує розуміння вчинків і дій дітей, усвідомлення їх мовлення, невербальних реакцій.

Соціальний інтелект являє собою, на думку вчених, не стільки здібність, кільки знання, уміння або навички, набуті особистістю протягом життя. Соціальний інтелект – це компетентність у сфері соціального пізнання [7, с. 89].

Завданням закладів вищої освіти є формування компетентної особистості, готової до професійної діяльності з обдарованими дітьми, у якої б усі складові готовності мали високий та достатній рівень вираженості, що є умовою творчого розв'язання усіх питань, пов'язаних з навчанням та вихованням обдарованої молоді.

Слід зазначити, що підготовка студентів до роботи з обдарованими дітьми має бути цілеспрямованою, керованою, систематичною, здійснюватись цілісно.Структурна схема готовності соціального працівника до роботи з обдарованими дітьми зображена на рис.3.1.

Майбутні фахівці мають усвідомити, що робота з обдарованими дітьми – це складний, динамічний, безперервний процес, який містить первинну ідентифікацію, вибір форм, методів і засобів розвитку їх здібностей та потенційних можливостей, створення ефективних умов розвитку їх інтелектуального і творчого потенціалу. Ця діяльність потребує від фахівця компетентностей у роботі з обдарованими дітьми, формування готовності до означеного аспекту діяльності.

Психолого–педагогічна підготовка студентів передбачає комплексний підхід, який передбачає єдність теоретико–методичної, практичної та спеціальної підготовки до роботи з обдарованими дітьми.

.



Рис. 3.1. Структурна схема готовності соціального працівника до роботи з обдарованими дітьми

При цьому слід враховувати найосновніші умови, які забезпечують ефективність професійної підготовки майбутнього соціального працівника до роботи з обдарованими дітьми: забезпечення високого рівня якості професійної підготовки студентів; збагачення та поглиблення змісту психолого–педагогічних і методичних дисциплін знаннями про обдарованість, її види, вікові особливості обдарованих дітей; розробка системи психолого–педагогічних, методичних рекомендацій для підготовки студентів до визначеного аспекту діяльності.

Як результат підготовки та інтегративна цілісність, готовність соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми вміщує низку взаємоов'язаних складників

На основі аналізу складових компонентів готовності фахівців психолого–педагогічного профілю до роботи з обдарованими дітьми, враховуючи наукові підходи до структури готовності соціальних працівників до професійної діяльності, зважаючи на особливості обдарованих дітей, специфіку діяльності з ними фахівців соціальної роботи, визначимо основні критерії такої готовності (табл. 3.1).

Мотиваційно-цільовий критерій готовності характеризується стійкою позитивною мотивацією до здійснення роботи з обдарованими дітьми, постановкою свідомої мети, особистісною спрямованістю на цей напрям соціально–педагогічної діяльності, потребою у постійній самоосвіті та самовдосконаленні.

Когнітивно-дослідницький критерій передбачає прояв: теоретичних знань (понятійно-термінологічного апарату, що стосується проблем роботи з обдарованми дітьми, знання суті, мети та завдань такої діяльності, принципів організації такої роботи у школі, умов ефективності, напрямів діяльності; врахування вимог професійної діяльності до особистості; знання вікових і психологічних особливостей дітей; особливостей впливу мікросоціуму (сім'ї, школи) на розвиток здібностей дітей; вплив соціально-економічних, демографічних, культурно-історичних умов; нормативно-правових документів,

що регулюють питання роботи з обдарованими дітьми), а також методичних знань (методик психолого-педагогічної діагностики мікросередовища й особистості дитини; особливостей роботи з обдарованими дітьми; інноваційних технологій; технологій проєктування професійно–просвітницької діяльності; методик роботи з педагогічними працівниками та батьками щодо створення сприятливого мікроклімату для розвитку інтересів, нахилів та здібностей учнів).

Діяльнісно-технологічний критерій характеризується відображенням практичного аспекту роботи з обдарованими дітьми (сформованість методичної і технологічної грамотності: знання прийомів, способів, методів такої діяльності). Знання, набуті студентами, мають бути практично апробовані й закріплені функціонально, відповідно до принципу «поєднання теорії з практикою».

Відповідно до змісту діяльнісного критерію готовності було визначено кілька груп професійних умінь, якими має оволодіти майбутній соціальний працівник у процесі підготовки до роботи з обдарованими дітьми:

– дидактичні (знаходити в наукових, публіцистичних, літературних джерелах, періодичній пресі інформацію про новітні технології, методи роботи з обдарованими дітьми та включати її до змісту навчальних курсів чи виховних форм роботи; добирати та використовувати необхідну інформацію у проведенні просвітницької роботи серед учнів, батьків і вчителів);

– комунікативні (уміння створювати довірливу атмосферу спілкування з учнями; налагоджувати співпрацю з соціальними службами, організаціями з метою інтеграції зусиль різних інституцій соціально–виховної системи; надавати консультативну й методичну допомогу батькам, вчителям, дітям та іншим особам з питань роботи з обдарованми дітьми; добирати оптимальні засоби і прийоми спілкування з учнями, батьками, педколективом, спеціалістами);

– діагностичні (володіти методиками діагностики, адекватно їх використовувати в практичній діяльності; вміння добирати методики та засоби

вивчення особистості учня, виявляти інтереси і здібності дітей, соціально–психологічні умови та фактори, які впливають на обдарованість, визначати компетентність; розв'язувати типові завдання і оцінювати результати своєї праці, досліджувати проводити моніторинг освітньо-розвивальних проєктів; добирати й використовувати діагностичний інструментарій);

– перцептивні (передбачати реакцію школяра на ті чи інші впливи; прогнозувати дії учня у створених ситуаціях та таких, що виникли спонтанно; вміти реагувати на внутрішній стан особистості; володіти прийомами емпатії);

– організаційні (планувати й організовувати заходи; виступати посередником між дитиною, сім'єю, школою і різними організаціями, які надають допомогу за цим напрямом; використовувати інноваційні методики, можливості соціуму та зарубіжний досвід у цій роботі; забезпечувати координацію діяльності організацій і спеціалістів, що працюють за цим напрямом);

– рефлексивні (здійснювати самоаналіз рівня компетентності і професіоналізму, критично оцінювати адекватність і доцільність власних дій; аналізувати результати своєї діяльності та інших суб'єктів визначеного впливу; будувати перспективи особистісного і професійного росту);

– академічні (розширювати світогляд, сферу інтересів; займатися самоосвітою; здійснювати науково-дослідну діяльність, розробляти нові технології роботи з обдарованими дітьми).

Таким широким переліком необхідних умінь студенти оволодівають під час виконання різного виду практичних завдань, проходження різних видів практик, волонтерської діяльності, співпрацюючи з громадськими організаціями, включаючись у просвітницьку роботу, роботу гуртків студій, клубів, виховні форми роботи, у діяльність МАН.

Особистісно–творчий критерій включає особистісні характеристики фахівця і розвиток його професійних якостей, які забезпечуватимуть ефективну діяльність у майбутньому і стимулюють саморозвиток особистості.

Сформованість особистісних якостей відіграє значну роль у структурі професійної готовності.

Залучення студентів до різних видів освітньо–практичної діяльності активізує формування готовності до роботи з обдарованими дітьми, за якої розвиваються такі важливі якості.

– психофізіологічні (зоро–рухова координація, нейротизм, стабільність, екстраверсія – інтроверсія, реактивність, енергетизм, працездатність та ін.);

– перцептивно–рефлексивні (самокритичність, проникливість, емпатійність, інтуїтивність, відчуття міри та ін.);

– ділові (конкретність, об'єктивність, розсудливість, відповідальність, емоційна стійкість та ін); організаторські (активність, мобільність, самостійність, цілеспрямованість, ініціативність та ін.);

– комунікативні (безконфліктність, толерантність, упевненість, стриманість, психологічна гнучкість, товариськість та ін.);

– морально–етичні (співчуття, любов до дитини, вихованість, доброзичливість, турботливість, особиста гідність, висока моральність);

– творчі (креативність, винахідливість, творча обдарованість та ін.).

Рефлексивно-вольовий критерій готовності характеризується впливом емоцій та почуттів особистості на забезпечення успішного перебігу й результативності роботи з обдарованими дітьми, самоконтролем та саморегуляцією емоційних станів і поведінки в умовах такої діяльності.

На основі виначених нами критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми ми добирали діагностичний інструментарій (табл. 3.1).

Таблиця 3.1.

Критеріальний апарат дослідженняготовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно–ціннісний	Мотиваційно–цільовий	Інтерес до роботи з обдарованими дітьми; усвідомлене бажання здійснювати цю діяльність; уміння ставити та реалізовувати стратегічні та тактичні цілі і наміри в цьому виді діяльності; потреба в оволодінні спеціальними знаннями, вміннями, навичками, необхідними для здійснення такої діяльності
Когнітивно–аналітичний	Когнітивно–дослідницький	Наявність психолого–педагогічних знань, необхідних у роботі з обдарованими дітьми, реалізації завдань роботи з ними; уміння використовувати методи досліджень у пізнанні процесів та явищ, аналізувати та трансформувати інформацію знання правових аспектів професійної діяльності з обдарованими дітьми; прагнення до вивчення досвіду роботи з ними
Діяльнісно–професійний	Діяльнісно–технологічний	трансформація набутих знань у технологію практичної діяльності; здатність здійснювати різні напрями профеійної діяльності з обдарованими дітьми, включати у різноманітні види діяльності з метою розвитку їх здібностей, мотивувати до навчальної та науково–дослідницької діяльності, надавати допомогу у вирішенні проблем дітей, уміння добирати оптимальні форми, методи, засоби у розв’язанні поставлених завдань; уміння взаємодіяти з людьми на різних соціальних рівнях, налагоджувати зв’язки між дитиною, групою і громадою та різними організаціями, установами, фондами, соціальними структурами, виступати у ролі посередника між дитиною, групою, громадою і психологами, медиками, іншими фахівцями.
Особистісний	Особистісно–	знання аспектів розвитку особистості,

	творчий	врахуванні фізіологічних, вікових аспектів, індивідуальних особливостей розвитку, прояв професійно–важливих якостей: психологічних, перцептивних, комунікативних, морально–етичних, громадянських, творчих, володіння уміннями стимулювати особистісний розвиток дитини, здатність продуктивно організувати вирішення професійних проблем неординарними способами, діяти у тій чи іншій сфері відповідно до інтелектуальної, ауто психологічної, комунікативної, психологічної компетентностей, уміння творчо підходити до вирішення професійних завдань
Рефлексивний	Рефлексивно–вольовий	Рефлективна здатність, мотивованість та наполегливість у досягненні запланованих цілей, високий рівень самоконтролю і саморегуляції, уміння мобілізувати себе на самоосвіту та самовдосконалення та здатність розвивати ці якості у вихованців

На другому етапі констатувального експерименту було здійснено діагностику стану готовності соціальних педагогів-практиків (на базі Івано–Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти) до роботи з обдарованими дітьми з метою виявлення можливих недоліків і організації якісної роботи з обдарованими дітьми. Ця частина експеримента описана в п.3.2.

На підставі отриманих результатів дослідження можна стверджувати, що в закладах загальної середньої освіти відсутня чітка система соціально–педагогічного супроводу обдарованих дітей, допомога в означеному напрямі набула характеру стихійності, неконтрольованості і здійснюється шляхом організації поодиноких заходів, що загалом не дає ефективних результатів. З'ясувалось, що соціальні педагоги-практики, відчувають певний дефіцит практико–орієнтованих знань. Відповідно низький рівень здійснення такої діяльності негативно впливає на розвиток обдарувань школярів.

На третьому етапі констатувального експерименту визначено рівні готовності студентів до роботи з обдарованими дітьми за виокремленими нами критеріями та показниками. Для цього із 438 студентів сформували дві групи: контрольну (КГ) із 222 студентів та експериментальну (ЕГ) з 216 студенами.

Нами розроблено авторську анкету (Додаток З–1), яка передбачає можливість діагностування рівня прояву кожного з виокремлених критеріїв і показників. Також підібрано методики діагностики, що виявляли показники кожного критерію окремо та доповнювали анкету і в сукупності визначають рівень готовності до роботи з обдарованими дітьми за означеними критеріями кожного члена контрольної і експериментальної груп до початку і після завершення педагогічного експеримента (Додаток З–1, З–2, З–3, З–4, З–5, З–6).

Залучення студентів до різних видів освітньо–практичної діяльності активізує формування готовності до роботи з обдарованими дітьми, за якої розвиваються такі важливі *якості*.

– *психофізіологічні* (зоро–рухова координація, нейротизм, стабільність, екстраверсія – інтроверсія, реактивність, енергетизм,працездатність та ін.);

– *перцептивно–рефлексивні* (самокритичність, проникливість, емпатійність, інтуїтивність, відчуття міри та ін.);

– *ділові* (конкретність, об'єктивність, розсудливість, відповідальність, емоційна стійкість та ін); *організаторські* (активність, мобільність, самостійність, цілеспрямованість, ініціативність та ін.);

– *комунікативні* (безконфліктність, толерантність, упевненість, стриманість, психологічна гнучкість, товариськість та ін.);

– *морально–етичні* (співчуття, любов до дитини, вихованість, доброзичливість, турботливість, особиста гідність, висока моральність);

– *творчі* (креативність, винахідливість, творча обдарованість та ін.).

Рефлексивно-вольовий критерій готовності характеризується впливом емоцій та почуттів особистості на забезпечення успішного перебігу й результативності роботи з обдарованими дітьми, самоконтролем та саморегуляцією емоційних станів і поведінки в умовах такої діяльності.

На основі виначених нами критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми ми добирали *діагностичний інструментарій* (табл.3.2).

Таблиця 3.2

Критеріальний апарат дослідження

Критерії	Діагностичний метод
Мотивацій–но–цільовий	Авторська анкета, тест на виявлення професійних цінностей, методика на визначення мотивації до успіху і уникнення невдач (А. Реан)
Когнітивно–дослідницький	Авторська анкета
Особистісно–творчий	Авторська анкета, Тест на з'ясування рівня творчого потенціалу студента, КОЗ–2 (В. Синявського, Б. Федоришина)
Діяльнісно–технологічний	Авторська анкета,метод експертних оцінок
Рефлексивно–вольовий	Авторська анкета, Методика «Самооцінка сили волі» Ільїна, Є. Фещенко, діагностична методика А. Карпова, В. Пономарьової на визначення індивідуальної міри вияву рефлексивності

Виокремлені основні критерії та показники до кожного з них, дозволяють діагностувати рівні готовності майбутніх соціальних працівників/соціальних педагогів до роботи з обдарованим дітьми (високий, достатній,середній, низький).

Устудентів із *низьким рівнем готовності* до роботи з обдарованими дітьми відсутня мотивація до означеного напряму діяльності, недостатній рівень знань, сформованості професійних умінь за напрямами діяльності з цими дітьми, слабкий розвиток професійно-важливих якостей, не виявленість креативності, слабка вираженість самоконтролю та саморегуляції, відсутня потреба у здійсненні означеної діяльності та самовдосконаленні.

Студенти із *середнім рівнем готовності* характеризуються наявністю нестійкого (ситуативного) професійного інтересу, сформованістю основних професійних якостей, достатнім засвоєнням основних професійних знань щодо особливостей здійснення такої діяльності, набуттям професійних умінь практичного застосування знань у звичних і нестандартних ситуаціях, певною

готовністю цілеспрямовано організовувати різні напрями означеної діяльності, нестійкою потребою у самовдосконаленні.

Студенти *з достатнім рівнем готовності* мають стійкий професійний інтерес, сформовані основні професійні якості, добрий засвоїли основні професійні знання для здійснення такої діяльності, набули професійних умінь практичного застосування знань у звичних і нестандартних ситуаціях, характеризуються готовністю цілеспрямовано організовувати різні напрями означеної діяльності, ситуативно проявляють потребу в самовдосконаленні.

Для студентів, які проявляють *високий рівень готовності,* характерні: стійкий професійний інтерес до здійснення означеної діяльності, сформованість особистісних якостей, ґрунтовне засвоєння системи професійних знань про особливості здійснення такої роботи й володіння професійними уміннями та навичками творчого використання їх на практиці, творче застосування цих знань під час організації різних форм діяльності, усвідомлення необхідності постійного самовдосконалення (табл. 3.3).

Для вирішення питання організації ефективної підготовки студентів до діяльності з обдарованими дітьми, необхідно врахувати стан готовності фахівців–практиків до означеного аспекту роботи безпосередньо у процесі професійної діяльності.

Таблиця 3.3

Критерії готовності майбутніх соціальних працівників/ соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми

Рівні сформованост	Критерії				
	мотиваційно–аксіологічний	**когнітивний**	**діяльнісно–творчий**	**особистісний**	**рефлексивний**
низький	Відсутність мотивації до здобуття знань, вмінь, навичок та компетенцій з роботи з обдарованими дітьми, не намагання опанувати ними, байдуже або негативне ставлення до вивчення дисциплін, які формують дані навчки та майбутнього їх професійного застосування	Поверхневі знання з соціальної роботи, слабке володінням поїнятійно–категоріальним апаратом з проблем обдарованості, що унеможливлює їх практичне застосування	Неволодіння елементарними організаційними навичками, низький рівень сформованості професійно значимих компетентностей, відсутність творчих здібностей	Відсутність знань про розвиток особистості, концепцій обдарованості, неволодіння уміннями розвитку інтелектуального і творчого потенціалу дітей; невміння творчо підходити до вирішення професійних завдань; відсутність усвідомленні себе як творчої особистості, наполегливості, здатності до ризику	Відсутність навичок об’єктивно оцінювати результати та якість діяльності, відсутність творчого підходу до професійної діяльності

середній	Відсутність мотивації до опанування необхідними знаннями для роботи з обдарованими дітьми, відсутність достатнього рівня знань для професійної діяльності, несформованість власних переконань у можливості практичної реалізації соціально–творчої діяльності	Наявний але не достатній рівень сформованості професійних, організаційних креативних умінь та навичок для самостійного прийняття рішенн з проблемних завдань	Елементарні організаторські здібності, низький рівень сформованості професійно значимих компетентностей, здатність тільки до відтворюючих дій	Непереконливі мотиви осмислення власного творчого підходу застосування здатностей для вирішення розвитку інтелектуального і творчого потенціалу дітей; відсутність усвідомленні себе як творчої особистості, самостійності, здатності до ризику	Не завжди об’єктивне оцінювання результатів та якості своєї діяльності, відсутність творчого підходу до професійної діяльності
достатній	Мотивація до опанування необхідними знаннями для роботи з обдарованими дітьми,достатній рівень знань для професійної діяльності та наявність власних переконань у можливості практичної реалізації соціально–творчої діяльності	Фундаментальні та прикладні знання про обдарованість особистості, володіння основними методами роботи з обдарованими дітьми; достатній рівень сформованості професійних, креативних умінь та навичок для самостійного прийняття рішенн з проблемних завдань	Вміння розвивати здібності дітей; надавати консультаційну допомогу дитині, створювати сприятливі умови середовища, сімейного виховання з метою розвитку обдарувань і талантів, уміння використовувати ефективні технології, форми, методи, засоби, прийоми роботи з обдарованими дітьми; сформована комунікаційна компетентність	Знання аспектів розвитку особистості, концепцій обдарованості, механізмів їх розвитку; володіння уміннями розвитку інтелектуального і творчого потенціалу дітей; слабкі вміння стимулювати їх особистісний розвиток; творчий підхід до вирішення професійних завдань; усвідомленні себе як творчої особистості, наполегливість, самостійність, гуманність, відсутність здатності до ризику	Постійне здійснення самоконтролю, не завжди об’єктивне оцінювання результатів та якості своєї діяльності.

високий	Усвідомленні обдарованості як термінальної цінності, визначення своєї творчої позиції, усвідомлення мотивів у діяльності з обдарованими дітьми, потреб в новизні, творчій самореалізації і саморозвитку в процесі діяльності з обдарованими дітьми, інтересів до розвитку інтелектуального та креативного потенціалу обдарованих дітей, усвідомлення необхідності підтримувати мотивацію дитини на розвиток її творчої індивідуальності.	Наявність міждисциплінарних знань з: проблем обдарованості, її класифікації, прояву, концепцій та моделей розвитку; особливостей фізичного, психічного, розумового розвитку таких дітей; методів виявлення; механізмів розвитку здібностей,інтелектуального та творчого потенціалу, стратегій навчання і виховання;ефективних форм, технологій, методів, методик, засобів; правових аспектів,професійної етики та ін	Здатність ідентифікувати та реалізувати міждиципліпарні знання з проблем роботи з обдарованими дітьми, уміння розвивати їх здібності; надавати консультаційну допомогу дитині, створювати сприятливі умови середовища, сімейного виховання з метою розвитку обдарувань і талантів, уміння використовувати ефективні технології, форми, методи, засоби, прийоми роботи з обдарованими дітьми; налагоджувати співпрацю з учителями, батьками, фахівцями різних служб та установ з метою соціальноправового захисту дітей.	Знання аспектів розвитку особистості, концепцій обдарованості, механізмів їх розвитку; володіння уміннями розвитку інтелектуального і творчого потенціалу дітей; уміння стимулювати їх особистісний розвиток; творчо підходити до вирішення професійних завдань; усвідомленні себе як творчої особистості, позитивна Я–концепція, наполегливість, самостійність, гуманність, здатність до ризику	Постійне здійснення самоконтролю, об’єктивне оцінювання результатів та якості своєї діяльності, забезпечення процесу саморозвитку

3.3. Методикивизначення готовності соціальних працівниківдо роботи з обдарованими дітьми

Модернізація освітньої сфери зумовлює необхідність досліджень різних аспектів інноваційної діяльності і підготовки до неї конкурентоздатних фахівців. Підґрунтям розвитку інтелектуального і творчого потенціалу країни є підтримка обдарованої молоді, що потребує створення сприятливого соціального середовища для розвитку її здібностей і творчих можливостей.

Вивчення та аналіз світового досвіду засвідчує, що у низці країн існують спеціальні програми підготовки фахівців, які працюють з обдарованими дітьми. Це засвідчує необхідність такої підготовки фахівців у нашій країні.

Проблеми підготовки фахівців психолого–педагогічного профілю до розвитку обдарованості розкрито у працях вітчизняних вчених: О. Антонової, В. Демченко, О. Жосан, В. Ушмарової, Н. Федорова, М. Шемуди та ін. Проблеми професійного розвитку майбутніх соціальних працівників / соціальних педагогів досліджували: С. Архипова, Р. Вайнола, Л. Міщик, В. Поліщук, С. Харченко та ін., креативності цих фахівців – Н. Дерев'янко. Сучасні дослідження О. Демченко, Т. Воробйової, І. Карпової, М. Кашапова, засвідчують важливість творчості, як необхідної якості фахівця, який працює з обдарованими дітьми.

Однак, практика професійної діяльності соціальних педагогів засвідчує шаблонність, консервативні підходи у роботі зі здібними дітьми, відсутність індивідуального творчого стилю діяльності фахівців. Водночас, недостатня теоретична та методична розробленість визначеної проблеми, зростання вимог до фахівців соціальної роботи, як творчих особистостей, які здійснюють діяльність з обдарованими дітьми, зумовлює необхідність формування у них креативної компетентності.

Оскільки обдаровані діти вирізняються насамперед високим інтелектом, що є наслідком як природних задатків, так і сприятливих умов навчання і виховання, то перед фахівцями закладів загальної середньої освіти стоїть

завдання пошуку обдарованих дітей, максимального розкриття і розвитку їх потенціалу, формування їх як суб'єктів соціального та професійного життя, підготовки до самовдосконалення, самовизначення та самореалізації.

Особливого значення набувають програми пошуку і підтримки обдарованих дітей у загальнодержавних масштабах. У цьому процесі можна виокремити два основні напрями:

1) створення системи додаткової освіти для обдарованих дітей в умовах звичайної загальноосвітньої школи;

2) організація нових і підтримка існуючих спеціалізованих навчальних закладів, орієнтованих на роботу з обдарованими дітьми [8, с.9].

Сьогодні практично кожен заклад освіти має свою систему роботи з обдарованими учнями. Основна мета навчання – у розвитку обдарованості учнів, створенні умов для максимального розкриття їх талантів і обдарувань, визначенні стратегій, принципів педагогічного, психологічного та науково–методичного забезпечення реалізації такої системи роботи.

Нами було сплановано методику виявлення готовності соціальних педагогів–практиків до роботи з обдарованими дітьми.

З метою виявлення готовності соціальних педагогів–практиків у діяльності з обдарованими дітьми нами було проведено дослідження на курсах підвищення кваліфікації на базі Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти впродовж 2018—2020 н.р. До участі залучено 350 осіб.

Враховуючи критерії готовності, нами було розроблено авторський опитувальник, а також анкету для батьків дітей, які навчаються у закладах загальної середньої освітидля виявлення їх обізнаності з питань створення сприятливих умов для розвитку обдарувань дітей.

Авторська анкета для соціальних педагогів-практиків «Виявлення стану роботи з обдарованими дітьми в закладах загальної середньої освіти» (Додаток К) дав змогу з'ясувати умови, які створюються у закладах загальної середньої освіти для роботи з обдарованими дітьми.

У процесі дослідження ми намагалися з'ясувати обізнаність соціальних педагогів з сутністю базових понять обдарованості (здібності, задатки, обдарованість, талант, геніальність, обдарована дитина (дитина з ознаками обдарованості), щодо специфічних ознак і особливостей обдарованих дітей.

Надали сутнісне визначення цим поняттям 16,57% (58 осіб); 66,86% (234 особи) – визначали тільки деякі із обраних понять; 16,57% (58 осіб) – не змогли дати визначення цим поняттям.

Не змогли фахівці-практики і надати повною мірою характеристики таких дітей, переважно називали високий рівень здібностей та інтелекту (94,29% (330 осіб)), інші окрім здібностей додавали таку характерну рису як творчість (5,71% (20 осіб)). Не змогли назвати фахівці і проблеми, які найчастіше виникають в обдарованих дітей. Тільки 7,43% (26 осіб) могли назвати найбільш виражені проблеми (дисинхронія розвитку, проблеми адаптації, проблеми професійного вибору через різносторонність інтересівта ін.).

Не змогли достатньою мірою соціальні педагоги–практики назвати професійно-важливі якості фахівців, необхідні у роботі з обдарованими дітьми, переважно називаючи високий рівень інтелекту, ерудицію. На запитання для чого потрібний супровід обдарованої дитини, 96,29% (337 осіб) відповідали, що супровід потрібний для спрямування дітей у гуртки, студії, секції за інтересами, 3,71% (13 осіб) не змогли дати відповідь на запитання.

У процесі дослідження ми намагалися з'ясувати, які напрями використовують фахівці-практики у роботі з обдарованими учнями: 22,29% (78 осіб) назвали діагностичну, просвітницьку, консультативну, прогностичну, корекційно-розвивальну роботу, 70,29% (246 осіб) називали неповний перелік напрямів роботи, 7,43% (26 осіб) називали поодинокі випадки.

На запитання, які форми, методи, технології використовували у роботі з обдарованими школярами, то 11,14% (39 осіб) називали як традиційні так і інноваційні (інтерактивні, інформаційно-комунікаційні, проєктні) форми, методи, технології, 59,14% (207 осіб) називали поодинокі із них; 29,71% (104 особи) не відповіли на запитання.

Щодо методів та методик виявлення обдарованих дітей, то 96,29% (337 осіб) називали лиш спостереження за досягненнями дітей та тестування на виявлення рівня інтелекту, хоча не змогли назвати, які саме опитувальники та методики діагностики використовували.Це засвідчує необізнаність фахівців–практиків із методами виявлення обдарованих дітей.

Із напрямів діяльності з обдарованими дітьми найчастіше здійснюють просвітницьку роботу (96,29% (337 осіб), а саме залучення до гуртків та секцій за інтересами, до олімпіад та конкурсів; діагностичну роботу (70,29% (246 осіб), корекційно-розвивальну (86%) та консультативну (68% (238 осіб)). На запитання «Чи надавали ви консультативну допомогу обдарованим учням?» лише 36,57% (128 осіб) дали ствердну відповідь, 44,00% (154 особи) відповіли, що «ні», 19,43% (68 осіб) відповіли, що «не було потреби».

З метою виявлення рівня володіння соціальними педагогами–практиками відповідними формами, методами при організації роботи з обдарованими дітьми, було запропоновано низку питань (запитання 7, 9, 10–14 Додатка К). Виявилось, що 90,29% (316 опитаних) дали неповні відповіді, назвавши лише поодинокі із таких форм та методів, як тестування, спостереження, залучення до участі у гуртках, секціях, факультативах, олімпіадах. конкурсах. Отримані дані свідчать про недостатнє володіння соціальними педагогами організаційно-педагогічним забезпеченням діяльності з обдарованими дітьми.

Щодо проведення роботи з вчителями у напрямі діяльності з обдарованими дітьми, то 89,14% (312 осіб) називали проведення семінарів, а у роботі з батьками, це виступи на батьківських зборах 98,00% (343 особи) з питань виявлення та розвитку обдарованості дітей.

Оцінка соціальними педагогами рівня своїх умінь (компетентності) діяльності з обдарованими дітьми була такою: 33,43% (117 осіб) оцінили як низький; 59,14% (207 осіб) – середній; 7,43% (26 осіб) – високий рівень.

Окрім того, ми з'ясовували знання соціальними педагогами закладів середньої освіти нормативно–правових документів, якими вони керуються у роботі з обдарованими дітьми, директивних документів, методичних

посібників, рекомендацій, інструкцій, в яких відображено основні вимоги до організації і здійснення супроводу обдарованих дітей. Виявилося, що 7,43% (26 осіб) назвали більшість таких документів; 73,14% (256 осіб) називали поодинокі нормативні документи, що мають, але недостатньо, 19,43% (68 осіб) не відповіли на запитання. Це певною мірою створює труднощі в роботі соціального педагога.

На запитання анкети «Чи вважаєте ви систему роботи з обдарованими дітьми у закладі, де працюєте ефективною?» лише 11,14% (39 осіб) із них дали ствердну відповідь, а решта 88,86% (311 осіб) такого факту не відзначили.

Серед основних труднощів, з якими стикаються фахівці–практики в такій діяльності з учнями, відзначалися: застарілі підходи до організації роботи, відсутність сучасної науково–методичної літератури з проблеми, неможливість здійснення позаурочної роботи через навчальне перевантаження учнів предметами різного спрямування. Проте соціальні педагоги вказують на необхідність і доцільність проведення означеної діяльності в сучасних умовах, підкреслюючи водночас власну необізнаність щодо сучасних форм, методів і технологій її здійснення.

З метою визначення, як самі соціальні педагоги оцінюють їх рівень знань і умінь, необхідних у різних напрямах роботи з обдарованими дітьми, було запропоновано низку запитань. Результати самооцінки знань відображені в табл. 3.4.

Таблиця 3.4.

Самооцінка соціальними педагогами знань та умінь щодо роботи з обдарованими дітьми

Рівень знань і умінь про певні види діяльності з обдарованими дітьми	Високий		Середній		Низький	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Діагностика інтересів, здібностей та задатків учнів	7	2,00	117	33,43	226	64,57
Консультативна діяльність	52	14,86	91	26,00	207	59,14
Просвітницька діяльність	39	11,14	266	76,00	45	12,86
Корекційно–розвивальна робота	32	9,14	175	50,00	143	40,86

Як з'ясувалось, соціальні педагоги–практики, відчувають певний дефіцит практико-орієнтованих знань що стосуються діяльності з обдарованими дітьми.

З метою визначення мотивованості на роботу з обдарованими дітьми, нами було проведено тест на визначення цінностей у професійній діяльності.

Результати дослідження показали, що така цінність як збір, узагальнення та аналіз фактів, виведення закономірностей, висунення гіпотез і створення нових теорій притаманна тільки 1,14% (4 осіб) опитаних; впровадження нових технологій, створення матеріальних цінностей, необхідних людям практичних і корисних речей характерне для 10,28% (36 осіб). самовираження через художню творчість, можливість втілити у результатах праці свою індивідуальність та естетичні ідеали виражені у 15,43% (54 осіб), кар'єра, фінансовий успіх, завоювання високого становища у суспільстві, посилення впливу на людей у 51,42% (180 осіб); надання допомоги соціально незахищеним членам суспільства, турбота про здоров'я, матеріальну забезпеченість і духовний розвиток людей — 20,57% (72 осіб), збереження накопичених суспільством духовно–моральних цінностей і матеріальних благ, контроль безперечного виконання прийнятих норм і правил — 1,14 (4 осіб).

Для виявлення потенціалу до творчості нами проведено *анкетування на виявлення творчого потенціалу* (Додаток З–4) а саме : прагнення до пізнання, до дослідницько—творчої діяльності, прагнення до пізнання нового, висунення нових ідеї та інтересу до науково-дослідницької діяльності. Результати дослідження показали, що високий рівень творчого потенціалу характерний тільки 2,57% (9 осіб), середній — 36% (224 осіб); низький — 33, 43% (117 осіб).

Для виявлення вольових якостей, наполегливості та прагнення самовдосконалення у професійній діяльності проведено самотест на визначення спрямованості на досягнення життєвих та професійних цілей (Додаток З–6).

Згідно з результатами*самотесту* високий рівень наполегливості та прагнення до самовдосконалення проявляють – 7,71% (27 осіб), середній — 56,28% (197 осіб), низький — 36% (126 осіб).

Як з'ясувалось, соціальні педагоги-практики відчувають певний дефіцит знань та недостатній рівень умінь здійснення діяльності з обдарованими дітьми.

Отже, за отриманими результатами дослідження можна стверджувати, що в закладах загальної середньої освіти відсутня чітка система соціально–педагогічного супроводу обдарованих дітей. Допомога в означеному напрямі набула характеру стихійності, неконтрольованості і здійснюється шляхом організації поодиноких заходів, що загалом не дає ефективних результатів. А відтак низький рівень здійснення такої діяльності негативно впливає на розвиток обдарувань школярів.

На основі проведеного дослідження нами надано рекомендації щодо навчання соціальних педагогів на базі Інституту післядипломної освіти за складеною нами орієнтовною програмою підготовки соціальних педагогів до роботи з обдарованими учнями.

Важлива *роль батьків у вихованні* обдарованої дитини в сім'ї. Тому соціальний педагог має здійснювати просвітницьку роботу з батьками щодо раннього виявлення і підтримки обдарувань дитини, надавати індивідуальні консультації з проблем навчання, виховання, можливих труднощів адаптації дітей.

Доцільно запропонувати такі завдання батькам: з'ясувати, які з навчальних предметів викликають інтерес дитини; виявляти її нахили, улюблені заняття, здібності; стимулювати пізнавальні інтереси дитини, сприяти розвитку її здібностей і талантів. Батькам потрібно організовувати для дітей творчі заняття, різноманітні ігри, вікторини, розгадування і складання кросвордів, надавати свободу вибору, створювати умови для втілення творчих ідей, стимулювати розвиток цікавості, допитливості, кмітливості, інтелекту [47; 348].

Нами проведене дослідження з виявлення педагогічних умов для розвитку обдарованості у двох загальноосвітніх навчальних заклади Івано–Франківської області [253].

До участі у дослідженні залучено батьків 110 дітей. Для них обрано тест «Чи розвиваєте ви здібності своєї дитини» (Д. Льюіс).Результати анкетування батьків представлено у таблиці 3.5 та рис. 3.2.

Таблиця 3.5

Анкетування батьків «Чи розвиваєте ви здібності своєї дитини?»

Шкали	Кількість осіб		
	високий	середній	низький
Інтелектуального розвитку	20	66	24
Творчих досягнень	15	49	46
Здатності до саморегуляції	34	68	8

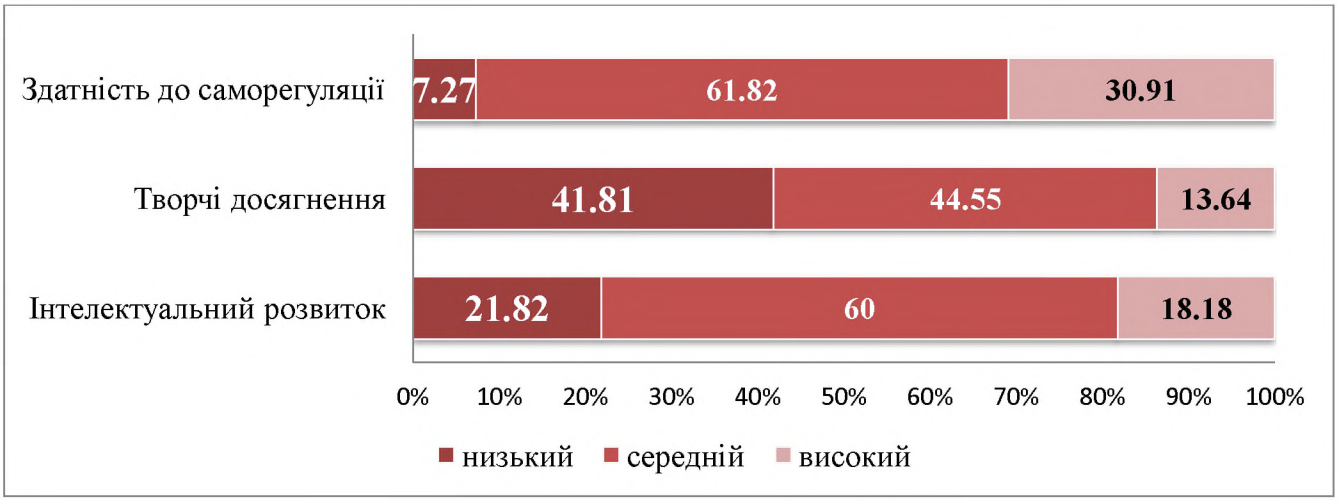


Рис. 3.2. Результати анкетування батьків «Чи розвиваєте ви здібності своєї дитини?», %

Результати анкетування батьків засвідчило, що батьки дітей обох закладів середньої освіти приділяють найбільшу увагу: здатності до саморегуляції – 30,91%; та інтелектуального розвитку дитини – 18,18% осіб. Найменше уваги приділяють розвитку творчих досягнень дітей – 13,64% осіб, що засвідчило неналежно здійснювану роботу з ними педагогів у напрямі створення умов для розвитку здібностей їх дітей. Такі результати вказують на необхідність здійснення такої роботи.

На підставі отриманих результатів дослідження можна стверджувати, що в закладах загальної середньої освіти відсутня чітка система соціально–педагогічного супроводу обдарованих дітей, допомога в означеному напрямі набула характеру стихійності, неконтрольованості і здійснюється шляхом організації поодиноких заходів, що загалом не дає ефективних результатів. З'ясувалось, що соціальні педагоги–практики, відчувають певний дефіцит практико-орієнтованих знань. Відповідно низький рівень здійснення такої діяльності негативно впливає на розвиток обдарувань дітей.

Отже, при підготовці фахівця, який працюватиме з обдарованими дітьми, освітні програми, комплекс основних дисциплін та дисциплін за вибором повинні в повному обсязі відображати той перелік предметів та практик, який забезпечить відповідний фаховий рівень.

На підставі детального аналізу Стандартів вищої освіти України за спеціальністю 231 Соціальна робота для першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти встановлено, що перелік компетентностей є об'єктивним і відповідає реаліям. Водночас запропоновано окремі корективи з урахуванням специфіки підготовки фахівця і подальшої його роботи з обдарованими дітьми, зокрема: в освітніх програмах слід декларативно зазначити, що соціальний працівник, який зайнятий у сфері роботи з обдарованими дітьми, у процесі практичної діяльності зобов'язаний постійно перебувати в режимі рецепції всіх інновацій, які є у цій сфері. На різних інформаційних площадках постійно висвітлюються новітні розробки вітчизняних і зарубіжних фахівців.

Запропоновано низку коректив технології професійної підготовки фахівця із урахуванням специфіки його роботи з обдарованими дітьми у подальшому. А саме: в освітніх програмах слід чітко зазначити, що соціальний працівник, який працює з обдарованими дітьми, зобов'язаний постійно спрямовувати практичну діяльність на інновації, які притаманні для цієї сфери; орієнтуватися на різні інформаційні площадки, на яких перманентно оновлюються, новітні розробки вітчизняних і зарубіжних фахівців у

досліджуваній царині. Наголошено, що у контексті зазначеного, обдаровані діти, які не в змозі створити самостійно необхідні та спеціальні умови для саморозвитку, віднесені до особливої категорії.

Представлено авторське тлумачення сутності роботи соціального працівника з обдарованими дітьми як системної, скоординованої та прогнозованої, що цілеспрямована на продуктивне й творче вирішення професійних завдань задля створення сприятливого середовища для виявлення, проявів і розвитку нахилів та здібностей, а також інтелектуального і творчого потенціалу обдарованих дітей, їх соціального захисту й підтримки. Визначено низку функцій соціального працівника на підставі узагальнення результатів аналізу наукового доробку вчених (О. Безпалько, М. Галагузова, І. Звєрєва, А. Капська, Л. Коваль, Г. Медведєва, Л. Міщик), а також із урахуванням специфіки його професійної діяльності, спираючись на індивідуальні та вікові особливості обдарованих дітей. Це: діагностична, прогностична, профілактична, соціально-терапевтична, організаційно-комунікативна, посередницька, корекційно-реабілітаційна, охоронно-захисна.

Обґрунтовано ефективну технологію роботи з обдарованими дітьми – соціально-педагогічний супровід.

У поняття соціальний працівник, який працює з обдарованими дітьми, закладено таку робочу гіпотезу: із талановитими (обдарованими) дітьми можуть працювати талановиті (обдаровані) соціальні працівники і, відповідно, запропоновано використовувати систему тестів під час добору та їхньої підготовки. Визначали їх психологічні характеристики, прояви креативності, інтелектуально–творчого потенціалу, асоціативних можливостей, дивергентного і конвергентного мислення, рівня розвитку спеціальних здібностей, параметри та напрям креативного світосприйняття, вміння пропонувати широкий спектр ідей, способів розв’язування нестандартних завдань, послуговуючись метафорою та ін.

По цьому спиралися на дослідження українських учених (Л. Григорова, В. Демченко, І. Кушнір, О. Михайленко, О. Мішкулинець), які обстоюють

необхідність системної адаптації роботи соціальних працівників до інших інституцій, зокрема, посилення їхньої співпраці з освітніми закладами, послуговуючись досвідом зарубіжних країн (Велика Британія, Німеччина, Норвегія, Республіка Польща, США, Фінляндія, Франція та ін.).

Наведено та обґрунтовано критерії визначення професійної готовності (мотиваційно-цільовий, когнітивно-дослідницький, діяльнісно-технологічний, особистісно-творчий та рефлексивно-вольовий) до роботи з обдарованими дітьми у чотирьох вимірах рівнів її сформованості: високий, достатній, середній, низький.

По цьому спрямовувалі*мотиваційно–цільовий* критерій на сформованість системи мотивів до роботи з обдарованими дітьми; усвідомленого бажання її здійснювати; *когнітивно–дослідницький* – з'ясування рівня володіння системою знань, необхідних для роботи з обдарованими дітьми, прагненням до вивчення практичного досвіду; *діяльнісно–технологічний* – готовність до трансформації знань у практичну діяльність; здатність здійснювати роботу з обдарованими дітьми за різними напрямами, задля розв'язання поставлених завдань; розвиток умінь взаємодіяти, налагоджувати зв'язки з громадою та різними організаціями, фондами і соціальними структурами; *особистісно–творчий* – знання про різні аспекти розвитку особистості, врахування фізіологічних, вікових та індивідуальних особливостей; формування особистісно–професійно якостей, умінь стимулювати особистісний розвиток дитини; *рефлексивно–вольовий* – сформована здатність, мотивованості та наполегливості у досягненні цілей, високого рівня самоконтролю і саморегуляції, самоосвіти та саморозвитку.

Високий рівень демонструє стійкий професійний інтерес до діяльності з обдарованими дітьми, сформованість особистісно–професійних якостей, ґрунтовне володіння фаховими знаннями, уміннями й навичками їх творчого використання у практичній роботі, враховуючи особливості різних форм її організації, усвідомлену необхідність постійного самовдосконалення.

Достатній рівень вирізняється стійким професійним інтересом, сформованими особистісно–професійними якостями, ґрунтовним володінням

фаховими знаннями для здійснення означеної роботи, уміннями їх практично застосовувати у звичних і нестандартних ситуаціях, готовністю цілеспрямовано організовувати її різні форми. Потребу в самоудосконаленні виявляють ситуативно.

Середній рівень характеризується наявністю нестійкого (ситуативного) професійного інтересу, сформованістю особистісно–професійних якостей, достатніми знаннями про різні форми організації роботи з обдарованими дітьми, спрямованістю відповідно до їхніх особливостей, набутими професійними уміннями практично застосовувати знання у звичних і нестандартних ситуаціях. Потреба щодо самоудосконалення нестійка.

Низький рівень вирізняє відсутність позитивної мотивації, недостатні знання і фахові вміння організації роботи за різними напрямами із означеною категорією дітей, аморфністю особистісно–професійних якостей, креативності, відсутністю вираженого самоконтролю та саморегуляції, потреби у самовдосконаленні.

Загалом результати дослідженнясоціальних педагогів–практиків, спрямоване на виявлення їх обізнаності з питань створення сприятливих умов для розвитку обдарувань дітей зсвідчив необізнаність фахівців–практиків із її сучасними форами, методами і технологіями. У закладах загальної середньої освіти відсутня чітка система соціально–педагогічного супроводу обдарованих дітей, допомога в означеному напрямі набула характеру стихійності, неконтрольованості і здійснюється шляхом організації поодиноких заходів, що загалом не дає ефективних результатів. А відтак, низький рівень здійснення такої діяльності негативно впливає на розвиток обдарувань школярів. Надано методичні рекомендації щодо навчання соціальних педагогів на базі Інституту післядипломної освіти.

Результати дослідження, висвітлені у цьому розділі, опубліковані у працях [192; 249; 250; 251; 253; 254; 256; 258; 261; 262].

РОЗДІЛ 4
ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

У сучасних умовах, які постійно змінюються, найкраще орієнтується та працює творча особистість, яка має фундаментальні знання з різних галузей життєдіяльності, здатна до використання нових підходів, ідей та рішень. Підготувати нову генерацію національної інтелектуальної еліти відповідно до змінених суспільних умов покликано сучасний освітній заклад.

На сучасному етапі змінюються підходи до освітніх послуг, що зорієнтовані на виклики сучасності: освіта, пов'язана з реальним життям; новітні технології, вільний вибір інструментарію; двобічне оцінювання результату тощо.

У розділі описано стан професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, охарактеризовано організаційно-методичне забезпечення освітнього процесу сучасних закладів вищої освіти, представлено результати констатувального етапу експерименту.

Запропоновано ефективні технології підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми.

Оптимальне поєднання сучасних інноваційних технологій підвищує ефективність підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. Навчаючись за такими технологіями, здобувачі вищої освіти водночас отримують навички застосування їх в означеному напрямі діяльності.

4.1. Стан професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми

Розбудова української державності на початку нашого століття визначила нові тенденції у розвитку освіти. Насамперед зросла суспільна потреба у творчих, діяльних, обдарованих, інтелектуально і духовно розвинених громадянах. Тому одне з пріоритетних завдань сучасної освітньої системи – це удосконалення роботи з обдарованими дітьми і молоддю, що передбачає розвиток їх здібностей, самовизначення, адаптацію та культурне становлення [251].

Актуалізації та вирішенню проблем дітей і молоді, їх соціальному забезпеченню та захисту, роботі з дітьми, особливо обдарованими, присвячені численні нормативно–законодавчі документи, концепції регіонального рівня проєкти окремих організацій та закладів. Вони також привертають увагу світової спільноти до проблем обдарованих дітей, сприяння реалізації їх потенціалу на користь людству. Системна добірка матеріалів сформована у *Додатку В.*

Проблема обдарованості постає і в державній політиці, зумовлюючи узаконення потреби та удосконалення пошуку, навчання і виховання обдарованих громадян. Про це зазначено у Законах України «Про освіту», Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Концепції державної програми роботи з обдарованою молоддю, Національній програмі «Діти України», Комплексній програмі «Творча обдарованість» та ін. [91; 228; 236].

На сучасному етапі в низці розвинених країн світу існує система спеціальної підготовки фахівців психолого–педагогічного профілю до роботи з обдарованими дітьми. Досвід цих країн свідчить про потребу перебудови системи навчання у нашій країні з метою створення належних умов для вільного прояву, розвитку нахилів, здібностей та творчого потенціалу обдарованих дітей. У нашій країні цей процес відбувається безсистемно,

спираючись на можливості регіону та ініціативу й ентузіазм окремих педагогів, учених [254, с.73].

Для розв'язання завдань, пов'язаних з особливостями навчання, виховання обдарованих дітей, функціонує Інститут обдарованої дитини НАПН України, а для розвитку науково–дослідницьких здібностей дітей система Національного центру «Мала академія наук України».

Успішність професійного становлення фахівців соціальної роботи забезпечує як загальний рівень професійної готовності, серед яких виокремлюємо і готовність до роботи з обдарованими дітьми.

Окремі теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних працівників / соціальних педагогів представлені у дослідженнях сучасних українських та зарубіжних науковців. Однак, у вирішенні цієї проблеми є певні особливості: різнопрофільність професійної освіти цих фахівців; варіативність змістового наповнення підготовки студентів у різних вищих навчальних закладах; різноплановість напрямів майбутньої професійної діяльності. Саме тому у вищих навчальних закладах потрібно формувати у студентів професійну компетентність, яка б сприяла здатності застосовувати творчий підхід до вирішення фахових завдань у процесі взаємодії з різними категоріями клієнтів, в тому числі і до роботи з обдарованими дітьми.

Різним аспектам професійної підготовки соціальних педагогів/соціальних працівників присвячено низку праць вітчизняних (С. Архипова, О. Безпалько, Р. Вайнола, О. Дубасенюк, І. Звєрєва, А. Капська, І. Козубовська, С. Хлєбік, В. Поліщук, Л. Міщик, С. Харченко та ін.) та зарубіжних учених (М. Баркер, М. Доуел, (Велика Британія), Д. Герінг, Д.. Хоффман (Німеччина), Ю. Змагальський, Є. Ціранська (Польща), В. Бочарова, Ю. Галагузова, І. Зимня (Росія), Дж. Раймонд, Дж. Шіерс (США), Б. Буке (Франція) та ін.).

Наукове обгрунтування зарубіжного досвіду підготовки фахівців соціальної роботи висвітлювали у працях такі вітчизняні вчені, як: Л. Віннікова, А. Кулікова, О. Пічкар, В. Тименко та ін., які засвідчують, що підготовка цих фахівців базується на досвіді, традиціях, цінностях і культурі певної країни.

Низкою вчених висвітлено особливості роботи соціального працівника/соціального педагога з обдарованими дітьми та молоддю, а саме: напрями діяльності (І. Звєрєва, Л. Коваль, С. Хлєбік та ін.); технології роботи фахівця (Р. Вайнола, А. Капська, С. Харченко та ін.); соціально–педагогічний супровід цих дітей (Л. Міщик, Є. Циганкова, Т. Яншина та ін.); особливості роботи з батьками (Г. Бурменська, М. Глухова, В. Слуцький, Л. Туріщєва та ін.). Проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми досліджують: О. Вєтрова, О. Михайленко.

Попри значну кількість наукових досліджень, присвячених різним аспектам порушеної проблеми, потребують конкретизації теоретичні й практичні особливості підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми в умовах закладу вищої освіти.

Виявлення стану професійної підготовки майбутнього фахівця соціальної галузі, актуальність формування у них готовності до діяльності з обдарованими дітьми потребує здійснення системного аналізу змісту професійної освіти майбутніх соціальних працівників. При цьому потрібно спиратись на такі принципи побудови змісту освіти:

- урахування соціальних умов і потреб суспільства;
- відповідність змісту освіти цілям вибраної моделі освіти;
- структурна єдність змісту освіти на різних рівнях навчального предмета та на міжпредметному рівні;
- єдність змістового та процесуально–діяльнісного аспектів навчання;
- доступність та природовідповідність змісту освіти;
- оптимальні співвідношення зовнішнього та внутрішнього змісту освіти [213, с.18].

Останній принцип означає оптимізацію цінностей, які мають суспільне значення, із можливістю реалізації вільного вибору здобувачів освіти.

Організаційне забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми передбачало відповідне ресурсне забезпечення (нормативно–правове, кадрове, матеріально–технічне, та

організація різних форм і методів, засобів роботи на експериментальних майданчиках, на яких студенти закріплювали теоретичні знання в процесі практичної діяльності з обдарованими дітьми).

*Методичне забезпечення*полягало в розробленні навчально–методичного матеріалу, який містив теоретичний, практичний, методичний блоки, окреслення основних аспектів забезпечення навчальної діяльності, пакету відповідних нормативно-правових документів.

З метою виявлення стану професійної готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, нами було проведено *експеримент.*

Експеримент є «таким методом досліджень, при якому відбувається активний вплив на педагогічні явища шляхом створення нових умов, що відповідають меті дослідження» [312, с. 220].

Об'єктом будь-якого експерименту виступає освітній процес із його умовами, за допомогою яких здійснюється формування спеціальних впливів для цілеспрямованої діяльності в освітньо-виховному процесі.

Підготовка і розробка експерименту починається із формулювання гіпотези на основі якої проводиться науковий пошук. Для цього формулюються цілі дослідження та робляться припущення щодо очікуваних результатів.

З методологічної точки зору експеримент потрібно розглядати як сукупність методів, яка дозволяє отримати підтвердження висунутої основної гіпотези дослідження.

За допомогою експерименту шляхом активного впливу на освітній процес дослідник підтверджує дієвість запропонованих ним педагогічних нововведень.

З наукової точки зору експеримент має критеріальне та евристичне значення, бо завдяки перевірці висунутої гіпотези розширює знання з предмету дослідження.

Теоретико-методологічний аналіз змісту й особливостей роботи з обдарованими дітьми, підготовки майбутніх соціальних працівників/соціальних

педагогів і педагогічних умов її реалізації зумовили логіку й методику дослідно-експериментальної роботи.

Наша гіпотеза полягає в тому, що запропоновані нами зміни до навчальних планів підготовки фахівців спеціальності 231 «Соціальна робота» із використанням сформованої теоретичної та нормативної бази та описаних інтерактивних, інформаційних, інноваційних методів дозволять сформувати професійну готовність здобувачів освіти для роботи з обдарованими дітьми.

Дослідно-експериментальну роботу проведено впродовж 2017–2020 р. у ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Національному педагогічному університеті імені Драгоманова, Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, Хмельницькому національному університеті, Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, Комунального закладу вищої освіти «Хортицька навчально–реабілітаційна академія». До участі у констатувальному і формувальному етапах експерименту було залучено 438 студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» та 63 викладачі ЗВО.

В експерименті ми визначили *завдання*:

– вивчення стану готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми;

– виявлення змісту критеріїв готовності та педагогічних умов підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми;

– розробку моделі системи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми;

– впровадження проєкту, що забезпечує досягнення готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми;

– узагальнення, аналіз та інтерпретація отриманих даних;

– оформлення результатів дослідження та обґрунтування висновків.

*Дослідно–експериментальна робот*а мала комплексний характер і проводилась у кілька етапів, на кожному з яких вирішувалися конкретні завдання і застосовувалися відповідні їм форми і методи.

Експеримент включав *констатувальний, формувальний і контрольний етапи.*

Констатувальний етап експерименту дає змогу виявити стан підготовки майбутніх соціальних працівників / соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми. Розв'язання означеного завдання потребувало використання таких методів експериментальної роботи: контент–аналіз змісту освітніх програм, навчальних планів, навчальних і робочих програм і силабусів з метою виявлення змістового наповнення підготовки майбутніх соціальних педагогів до вирішення питань, які стосуються роботи з обдарованими дітьми; анкетування, бесіди, опитування, спостереження, що дозволили вивчити реальний стан готовності студентів до означеного напряму діяльності; педагогічний моніторинг з метою проведення аналізу педагогічних умов підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми.

Формувальний етап — передбачає розробку експериментального проєкту, який сприяє підготовці майбутніх соціальних працівників /соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми. При цьому нами використані методи: спостереження, анкетування, тестування, бесіди, експертна оцінка і самооцінка; методи математичної статистики, що дало змогу здійснити перевірку ефективності впровадження розроблених педагогічних умов, організаційних форм та змісту процесу підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми.

Контрольний етап — полягає у здійснені аналізу й узагальнення результатів формувального експерименту; підтвердженні їх достовірності за допомогою кількісних і якісних показників; підведенні підсумків, що відображається у висновках та розробці рекомендацій щодо ефективної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми. На цьому етапі використано такі методи: бесіди, аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, математична статистика для кількісного та якісного аналізу залежностей між досліджуваними процесами.

Реальний *стан професійної підготовки* майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми виявлений нами на основі аналізу навчально-методичного забезпечення вирішення означеної проблеми та констатувального зрізу готовності студентів до такої діяльності.

У *констатувальному експерименті* брали участь: 438 студентів спеціальності «Соціальна педагогіка», із них – 103 студенти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 76 – Національного педагогічного університету імені Драгоманова, 64 – Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, 104 – Хмельницького національного університету, 24 –Комунального закладу вищої освіти «Хортицька навчально–реабілітаційна академія»,67 – Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.

Стан професійної підготовки студентів обумовлюється в основному двома аспектами: власне дидактичним, який пов'язаний з оволодінням професійними компетентностями, знаннями, уміннями навчально-професійної діяльності в умовах закладу вищої освіти, а також соціально-професійним, суть якого полягає у формуванні готовності до конкретних професійних дій.

Аналіз наукової літератури виявив відсутність усталеного визначення та структури поняття «готовність». Зокрема, вчені виокремлюють такі її складові, як мотиваційно-цільовий, орієнтовний, операційний, вольовий, оцінний (М. Дяченко, Л. Кандибович); мотиваційно–цільовий, пізнавально–оціночний, емоційно–вольовий, операційно–діяльнісний, мобілізаційно–спрямований (К.Дурай–Новакова); мотиваційно–цільовий, морально–орієнтаційний, психофізіологічний, пізнавально–орієнтаційний, емоційно–вольовий, оцінювальний (О. Карпенко); ставлення до діяльності або настанову; мотиви, знання про предмет і способи діяльності; навички та вміння їх практичного втілення (А. Линенко); психологічна, науково–теоретична, практична, психофізична готовність (В. Сластьонін); морально–психологічний, змістово–інформаційний, операційно–діяльнісний (Н. Шмельова) тощо.

На першому етапі *констатувального експерименту*нами було здійснено системний аналіз державних освітніх стандартів (п. 3.1) та освітніх програм (п.4.1) підготовки майбутніх соціальних працівників, досвіду роботи з обдарованими дітьми а також виокремлено критерії (мотиваційно-цільовий, когнітивно-дослідницький, особистісно-творчий, діяльнісно-технологічний, рефлексивно-вольовий) та показники до кожного з них (табл. 3.1), які дають змогу діагностувати рівні готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми (високий, достатній, середній, низький).

На другому етапі *констатувального експерименту* було здійснено діагностику стану готовності соціальних педагогів-практиків (на базі Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти) до роботи з обдарованими дітьми з метою виявлення можливих недоліків і організації якісної роботи з обдарованими дітьми. Ця частина експеримента описана в п.3.3.

На третьому етапі *констатувального* експерименту визначено рівні готовності студентів до роботи з обдарованими дітьми за виокремленими нами критеріями та показниками.

Для цього із 438 студентів сформували дві групи: контрольну (КГ) із 222 студентів та експериментальну (ЕГ) з 216 студентами.

Нами розроблено авторську анкету (Додаток З–1), яка передбачає можливість діагностування рівня прояву кожного з виокремлених критеріїв і показників.

Також підібрано методики діагностики, що виявляли показники кожного критерію окремо та доповнювали анкету і в сукупності визначають рівень готовності до роботи з обдарованими дітьми за означеними критеріями кожного члена контрольної і експериментальної груп до початку і після завершення експеримента (Додатки З–1, З–2, З–3, З–4).

Ґрунтуючись на дослідженні О. Киверялга [117], для забезпечення сумісності та проведення спільних розрахунків даних, їх зіставлення та отримання висновку про стан готовності студентів ЗВО до роботи з обдарованими дітьми, ми

використали коефіцієнт вираженості критеріїв – *Квир*. Він дає можливість визначити рівень вираженості критеріїв в одинакових одиницях вимірювання та порівняти їх між собою.

Вираженість кожного з п'яти критеріїв за методиками оцінюється в балах. Кількісні показники коефіцієнта вираженості того або іншого критерію ми обчислюємо за формулою середнього арифметичного [117, с. 254]:

$$\text{Квир}_{\text{an}} = \frac{\sum_{i=1}^{ma} k_{ani}}{\text{k}_{\text{amax}}},$$

де: $Квир_{an}$ – коефіцієнт вираженості *а*критерію в *n*–го респондента,

а – кількість критеріїв,

n– кількість респондентів,

m_a – кількість вимірювань для діагностики *а* критерію,

k_{ani} – кількість балів, отриманих n респондентом за *а*критерієм при і–вимірюванні,

$К_{amax}$ – максимально можлива кількість балів, отриманих *n*–мреспондентом за *а* критерієм.

Методика обчислення середнього коефіцієнта вираженості критерію стосовно усіх респондентів, які включені в експеримент і загального коефіцієнтавираженості п'яти критеріїв усіх респондентів описана в Додатку К.

Шкала балів, як і максимально можлива їх кількість, установлена для кожного критерію окремо, відповідно до конкретних методик та методів діагностики, що застосовуються для дослідження рівня його вираженості.

Загальна кількісна оцінка рівня вираженості критерію з урахуванням визначених рівнів (табл.4.1) обчислюється за формулою:

$$К_{\alpha} = К_{Н} * 0,49 + К_{С} * 0,69 + К_{Д} * 0,89 + К_{В} * 1,$$

де $К_{\alpha}$–усереднений коефіцієнт вираженості критерія, $К_Н$ – відносний показник низького рівня, $К_С$ – відносний показник середнього рівня, $К_Д$–

відносний показник достатнього рівня, $К_В$– відносний показник високого рівня.

За абсолютною величиною усередненого коефіцієнта вираженості критерія K_α визначається рівеньзагальної вираженості відповідного критерія α згідно зі шкалою:

- низький рівень: $0 < K_\alpha < 0,49$
- середній рівень$0,50 < K_\alpha < 0,69$
- достатній рівень $0,70 < K_\alpha < 0,89$
- високий рівень $0,90 < K_\alpha < 1,0$

Так, для виявлення*рівня вираженості мотиваційно–цільового критерію* готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми в розробленій анкеті (Додаток З–1) передбачено 8 запитань (№ № 1, 14, 19, 26, 33, 34, 39, 40).

Крім цього використано методику на визначення мотивації до успіху і уникнення невдач А. Реан (додаток З–2), яка передбачає оцінювання своїх бажань і дій у певних ситуаціях. Ця методика виявляє спрямованість особистості до досягнення успіху і відноситься до позитивної мотивації: беручись за справу, людина прагне до досягнення мети, творення, сподівається отримати позитивні результати. В основі активності особистості лежить потреба в досягненні високих результатів і на підставі цього – високої самооцінки. Такі особистості впевнені в собі, в своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх відрізняє цілеспрямованість і наполегливість у досягненні поставлених завдань.Спрямованість на уникнення невдачі відноситься до негативної мотивації: діяльність пов'язана з потребою уникнути провалу, покарання, осуду, зриву. Особистісна активність визначається впливом негативних очікувань.

Методика містить 20 тверджень. Респондентам потрібно оцінити, наскільки кожне з них відповідає уявленню кожного про себе і відзначити в бланку свій вибір: «так» – збігається, «ні» – не збігається. При цьому вибір

«так» включає в себе також відповідь «скоріше так, ніж ні», а вибір «ні» включає «скоріше ні, ніж так.

Для оцінювання *мотиваційно–цільового* компонента за запитаннями анкети правильна відповідь на одне питання оцінюється одним балом, хибна відповідь – нуль балів, а отже, респондент може отримати максимум 8 балів (тобто $n_a = 8$ та $k_{a\max} = 8$).

Для визначення мотивації до успіху і уникнення невдач (методика А. Реан) ми запропонували респондентам 20 суджень, з якими вони мали погодитися чи не погодитися, але відповідно адаптували їх до нашого дослідження, пов'язавши із діяльністю шодо роботи з обдарованими дітьми. Підраховується загальна кількість балів згідно з ключем методики від 1 до 20 балів, відповідно визначається мотивація на досягнення успіху чи уникнення невдач.

Максимально можлива кількість балів за *анкетою та методикоюА. Реан* – 28. Тоді вираженість мотиваційно–цільового критерію буде вираховуватися за формулою:

$$Квир_{1n} = \frac{\sum_{i=1}^{28} a_{1mi}}{28}.$$

Проведене анкетування студентів засвідчило такі результати: 49,07% (106 із 216 осіб експериментальної групи) і 51,35% (114 із 222 особи контрольної групи) надають вагомого значення роботі з обдарованими дітьми.

Студенти усвідомлюють, що соціальному педагогу необхідно володіти знаннями з питань роботи з обдарованими дітьми (90,74% (196 осіб) з ЕГ та 89,64% (199 осіб) з КГ (пит. № 1 анкети), проте, 45,83% (99осіб) з ЕГ та 48,2% (107) з КГ не налаштовані вирішувати труднощі, які можуть виникнути у роботі з обдарованими дітьми.

На запитання, чи вважають необхідністю здійснювати супровід розвитку обдарованої дитини, 93,05% (201) з ЕГ і 94,14% (209) з КГ дали ствердну відповідь.

Дієвість мотивації проявляється і в питаннях, які стосуються потреби доповнень до навчальних програм у закладах вищої освіти з метою підвищення ефективності підготовки студента до роботи з обдарованими дітьми (пит. №39 анкети) — 89,45% (193) з ЕГ і 85,14% (109) з КГ.

Проте на запитання, чи потрібно урізноманітнювати форми роботи з обдарованими дітьми, лише 46,76% (101) експериментальної і 46,84% (104) контрольної групи дали позитивну відповідь, 26,85% (58) ЕГ та 27, 48% (61) КГ респондентів вважають, що немає потреби урізноманітнювати форми роботи, а доцільно проводити хоча б частину із потрібних, а 26,02% респондентів від загальної кількості дали негативну відповідь.

На запитання, чи потрібно постійно удосконалювати свої уміння і навички у роботі з обдарованими дітьми, 68,72% (301) респондентів дали ствердну відповідь.

Визначення рівня вираженості мотиваційно–цільового критерію за *методикою А. Реан* засвідчило такі результати: у 45,37% (98 осіб) експериментальної та 46,84% (104 осіб) контрольної груп простежується мотивація на невдачу, у 54,63% (ЕГ) та 53,16% (КГ) – мотивація на успіх.

Загалом по обох групах студенти виявляють мотивованість до роботи з обдарованими дітьми.

Зведені статистичні дані діагностики *рівнів вираженості мотиваційно–цільового критерію* відображені в табл.4.1 та на рис. 4.1.

Як бачимо, початковий рівень вираженості мотиваційно–цільового критерію готовності студентів експериментальної та контрольної груп майже однаковий (відмінність від 0,55% до 1,47%).

Таблиця 4.1

Характеристика рівнів вираженості *мотиваційно–цільового* критерію готовності студентів експериментальної та контрольної груп (до формувального етапу експерименту)

Рівень вираженості критерію	ЕГ		КГ		Загальна к–сть	
	абс. к–сть	%	абс. к–сть	%	абс. к–сть	%
Високий	9	4,17	6	2,70	15	3,42
Достатній	18	8,33	21	9,46	39	8,91
Середній	109	50,46	114	51,35	223	50,91
Низький	80	37,04	81	36,49	161	36,76
Всього	216	100	222	100	438	100

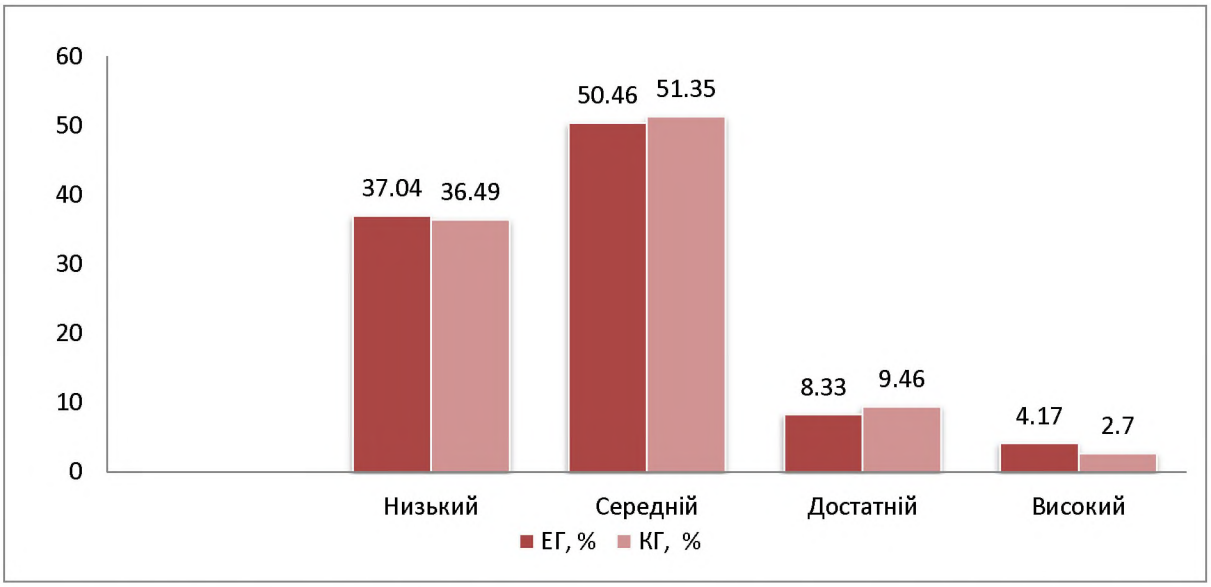


Рис. 4.1. Порівняння рівнів вираженості мотиваційно–цільового критерію готовності студентів експериментальної та контрольної груп, %

Усереднений коефіцієнт вираженості мотиваційно–цільового критерію у студентів експериментальної групи становить K_{α}= 0,646, що відповідає середньому рівню вираженості; у студентів контрольної групи він становить K_{α}= 0,644, що теж свідчить про середній рівень вираженості.

З метою дослідження рівня сформованості готовності студентів до роботи з обдарованими дітьмиза *когнітивно–аналітичним критерієм* у авторській анкеті передбачено 15 запитань для студентів (№№ 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 13, 16,

17, 18, 20, 23, 25), з яких одинадцять оцінюються 1 балом, а запитання 2, 3 і 4, 5 які потребують визначення основних понять та розширеної відповіді, оцінюються відповідно у 4 балів кожна (у сумі 16). Загальна кількість можливих балів — 27.

У цьому випадку вираженість когнітивно–аналітичного критерію буде вираховуватися за формулою:

$$Квир_{1n} = \frac{\sum_{i=1}^{26} \alpha_{1mi}}{27}$$

Результати опитування студентів зі спеціальності «Соціальна робота» у визначених базових ЗВО, які брали участь в експерименті, наступні: 69,63% респондентів (306 із 438 осіб) не можуть чітко визначити зміст таких основних термінів, як «обдарованість», «задатки», «здібності», «талант», «геніальність», «обдарована дитина», проте 8,22% (36 осіб) дали правильне визначення суті цих понять.

На запитання «Назвіть види обдарованості» лише 14,38% (63 осіб) назвали класифікацію видів за різними критеріями, 28,76 (126 осіб), називали тільки агальну, спеціальнц і академічну обдарованість, 43,15% (189 осіб) респондентів зовсім не змогли дати відповідь.

Одним із запитань передбачалося з'ясувати, чи орієнтуються студенти в тому, які напрями, методи та форми може використовувати соціальний педагог у роботі з обдарованими дітьми, як організувати такі форми роботи, які сприяли б розвитку обдарувань дитини, на що 8,22% (36 осіб) опитаних зовсім не дали відповіді, 34,02% (149 осіб) називали діагностику обдарованості, залученість до гуртків за інтересами, до дослідницької діяльності; 42,24% (185 осіб) дали поодинокі відповіді (наприклад, гуртки за інтересами, здібностями, факультативи та ін.).

Загалом дані свідчать, що студенська молодь недостатньо поінформована про види обдарованості, особливості обдарованих дітей, напрями роботи соціального педагога з обдарованими дітьми, стратегіями навчання і виховання

обдарованих дітей, діагностичними методами, які виявляють обдарованість, складанням індивідуальних траєкторій та програм розвитку обдарованої дитини, методикою організації і здійснення супроводу таких дітей.

Зведені статистичні дані *рівня вираженості когнітивно–дослідницького критерію*готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми представлено у таблиці 4.2. та на рис. 4.2.

Таблиця 4.2

Характеристика рівнів вираженості *когнітивно–дослідницького* критерію готовностістудентів експериментальної та контрольної груп (до формувального етапу експерименту)

Рівні вираженості критерію	**ЕГ**		**КГ**		Загальна кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	6	2,77	8	3,60	14	3,20
Достатній	19	8,79	23	9,66	42	9,59
Середній	69	31,95	74	33,33	143	32,65
Низький	122	56,49	117	52,71	239	54,56
Всього	216	100	222	100	438	100

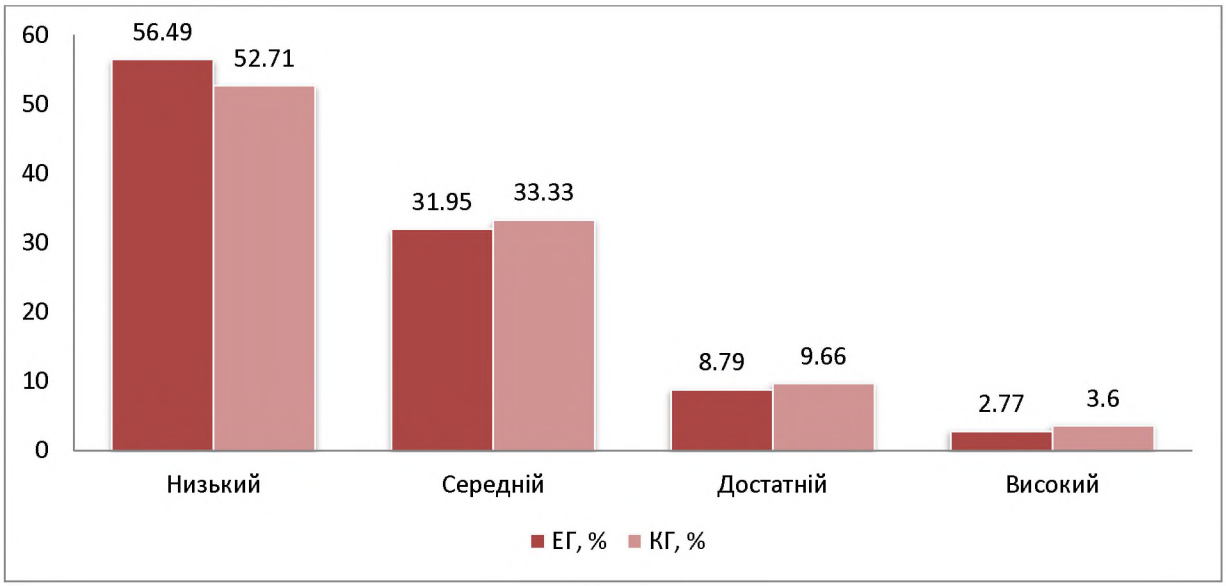


Рис. 4.2. Порівняння рівнів вираженості когнітивно–дослідницького критерію готовності студентів експериментальної та контрольної груп, %.

У результаті експериментального дослідження усереднений коефіцієнт вираженості когнітивно–дослідницького критерію стосовно респондентів експериментальної групи становив $К_{\alpha}$= 0,603 і контрольної групи – $К_{\alpha}$= 0,610, що відповідає *середньому рівню вираженості*.

З метою виявлення рівня вираженості *особистісно–творчого критерію* готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованимии дітьми в анкеті для студента (Додаток З–1) ми сформулювали 7 запитань (№ 15, 21, 22, 35, 36, 37, 38) Окрім того, ми застосували методику КОС–2 В. Синявського і Б. Федоришина (додаток З–4) для виявлення рівня комунікативних й організаторських здібностей.

Методика КОЗ–2 (В. Синявського, Б. Федоришина) спрямована на вивчення комунікативних і організаторських схильностей; особистості. Методика містить 40 запитань, 20 із яких спрямовані на виявлення комунікативних, а 20– організаторських здібностей. Якщо відповідь респондента позитивна, то у відповідній клітині бланку для відповідей позначають знаком «+», якщо ж негативна, то знаком «—».

Для кількісної обробки даних використовуються «дешифратори», у яких є відповіді, що у максимальному ступені відображають комунікативні та організаторські схильності. Потрібно зіставити відповіді випробуваного з дешифратором і підрахувати кількість збігів окремо за комунікативними і організаторським схильностями.

Оціночний коефіцієнт (ОК) — це первинна кількісна характеристика матеріалів випробування. Обчислити оціночні коефіцієнти комунікативних і організаторських схильностей як відношення кількості співпадаючих відповідей по комунікативним схильностям ($К_i$), організаторським схильностям ($О_i$) до максимально можливого числа збігів (20), проводиться за формулами: $Kk = К_i/20$, $Ko = О_i/20$.

Для якісної стандартизації результатів випробування необхідно співставити отримані коефіцієнти зі шкальними оцінками шкали критерію.Респонденти, що отримали оцінку 1, характеризуються низьким

рівнем прояву комунікативних і організаторських схильностей; ті, що отримали оцінку 2, комунікативні та організаторські схильності притаманні на рівні нижче середнього рівня; для досліджуваних, які отримали оцінку 3, характерний середній рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей, ті що отримали оцінку 4, відносяться до групи з високим рівнем прояву комунікативних і організаторських схильностей; оцінка – 5, свідчить про дуже високий рівнень прояву комунікативності і організаторських схильностей.

Тест на з'ясування рівня творчого потенціалу студента (Додаток З–5).дає змогу визначати готовність до освоєння нового та здібності які є в основі творчого потенціалу, а саме межі вашої допитливості (питання 1, 6, 7, 8): віра у себе (питання 2, 3, 4), стабільність (питання 9, 15), амбіційність (питання 10); слухову пам'ять (питання 12,13), прагнення бути незалежним (питання 14), здатність абстрагуватися (питання 16, 17), міру зосередженості (питання 11,18).

Щоб оцінити творчий потенціал, потрібно обрати один із трьох варіантів відповідей. Підраховується загальна кількість балів. Загальна сума набраних балів показує рівень творчого потенціалу. Бали можна зафіксувати за трьома шкалами визначення рівня – високий, середній, низький.

Результати самообстеження дають змогу побачити, якою мірою студенти психологічно готові до сприйняття передового досвіду, їхні установки на професійне самовдосконалення.

За запитаннями анкети правильна відповідь на одне питання оцінюється одним балом, хибна відповідь – нуль балів, а отже респондент може отримати максимум 7 балів.

Для оцінки рівня розвитку комунікативних і організаторських здібностей (методика В. Синявського, Б. Федоришина) загальна кількість балів за двома шкалами становить 10 балів. За методикою цінки творчого потенціалу — 3 бали. Отже, максимально можлива кількість балів за анкетою та цими методиками становить 20.

Тоді вираженість особистісно–творчого критерію буде вираховуватися за

формулою:

$$К_{вир_{1n}} = \frac{\sum_{i=1}^{20} a_{1ni}}{20}$$

Виявлення сформованості професійних якостей за методикою В. Синявського, Б. Федоришина засвідчує такі результати: високий рівень розвитку комунікативних здібностей мають 6,89% (8 студентів з ЕГ), 2,25% (5 студенти з КГ), середній рівень – 55,09% (119 студенти з ЕГ) 52,10% (124 студентів з КГ) низький рівень – 41,20% (89 студенти з ЕГ), 41,89% (93 студентів з КГ). Оцінка організаторських здібностей показала такі результати: високий рівень – 1,85% (4 студенти з ЕГ), 1,35% (3 студенти з КГ), середній – 46,57% (98 студенти з ЕГ) і 39,74% (96 студент з КГ); низький – 47,22% (102 студентів з ЕГ), 55,40% (123 студентів з КГ).

Характеристика рівнів прояву особистісно–творчого критерію відображена на рис. 4.3 та в табл. 4.3.

Таблиця 4.3

Характеристика рівнів вираженості *особистісно–творчого* критерію готовності студентів експериментальної та контрольної груп (до формувального етапу експерименту)

Рівні вираженості критерію	**ЕГ**		**КГ**		Загальна кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	11	5,09	14	6,30	25	5,71
Достатній	28	12,96	23	10,36	51	11,64
Середній	73	33,80	77	34,68	150	34,25
Низький	104	48,15	108	48,65	212	50,23
Всього	216	100	222	100	438	100

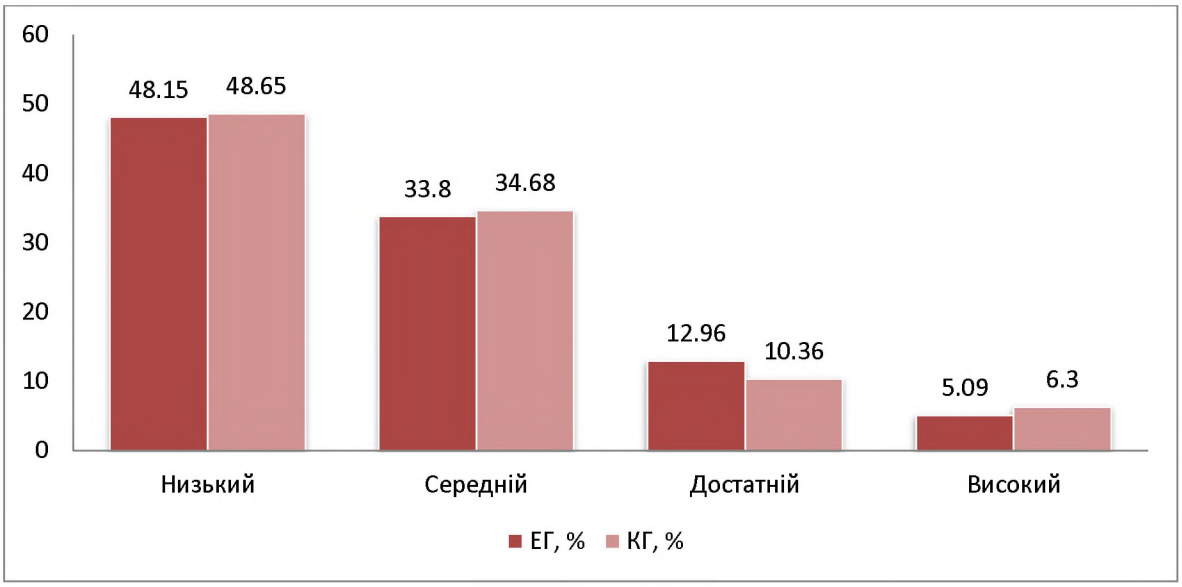


Рис. 4.3 Порівняння рівнів вираженості особистісно–творчого критерію готовності студентів експериментальної та контрольної груп, %.

В експериментальній групі усереднений коефіцієнт вираженості особистісно–творчого критеріюстановить $К_{\alpha}$= 0,638, а у контрольній групі – $К_{\alpha}$= 0,633, що відповідає середньому рівню вираженості.

З метою дослідження *рівня сформованості діяльнісно–технологічного критерію* готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми в анкеті для студента ми передбачили 7 запитань (за № 10, 12, 24, 27, 28,29, 30 – 7) і застосували метод експертних оцінок. Правильна відповідь на одне запитання анкети оцінюється одним балом, хибна або відсутність відповіді оцінюється нулем. Максимальна оцінка анкетних даних – 7 балів.

При цьому експерти оцінювали виконання студентами п’яти практичних завдань: 1) володіння методиками діагностики та уміння їх застосовувати в практичній діяльності; 2) проведення корекційно—розвивальної роботи з обдарованими дітьми; 3) розробка проєкту роботи з обдарованими дітьми; 4) проведення консультування з питань розвитку обдарованості; 5) розробка програми супроводу обдарованої дитини.

Кожне завдання оцінюється за трибальною шкалою: 3 бали – завдання виконано правильно; 2 бали – завдання виконано з неточностями, незначними помилками; 1 бал – завдання виконано неправильно; 0 балів – завдання не

виконано зовсім. Максимальна експертна оцінка – 15 балів. Сума максимальної оцінки (анкетних даних – 8 балів та максимальної експертної оцінки –15 балів) становить 23 бали, які респондент може отримати за даним критерієм(тобто $n_k = 23$ та $a_{k\max} = 23$). Тоді коефіцієнт вираженості діяльнісно–технологічного критерію обчислюється за формулою:

$$Квир_{4n} = \frac{\sum_{i=1}^{23} a_{4ni}}{23}.$$

Оцінювання означених умінь студентів передбачає їх виявлення за показниками діяльнісно–технологічного критерію.

Зведені статистичні дані діагностики рівня вираженості діяльнісно–технологічного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми відображені в табл. 4.4. та рис. 4.4.

Таблиця 4.4

Характеристика рівнів вираженості *діяльнісно–технологічного*критерію готовностістудентів експериментальної та контрольної груп (до формувального етапу експерименту)

Рівні вираженості критерію	ЕГ		КГ		Загальна кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	1	0,46	2	0,9	3	0,68
Достатній	27	12,5	31	13,96	58	13,25
Середній	114	52,78	108	48,65	222	50,68
Низький	74	34,26	81	36,49	155	35,39
Всього	216	100	222	100	438	100

Визначення рівня вираженості діяльнісно–технологічного критерію показала, що студенти недостатньо володіють технологіями та практичними уміннями для роботи з обдарованими дітьми.

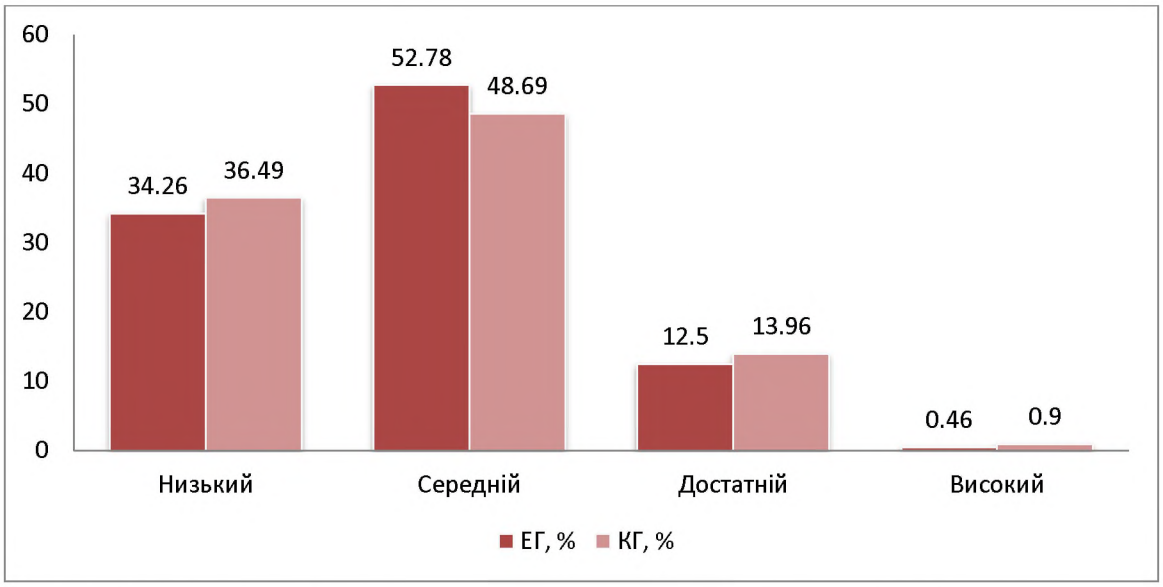


Рис. 4.4. Порівняння рівнів вираженості діяльнісно–технологічного критерію готовності студентів експериментальної та контрольної груп, %.

Відповісти на всі питання анкети по цьому критерію і виконати п'ять практичних завдань не зміг жоден із студентів. Лише 12,5% (27 осіб) експериментальної групи і 13,98% (31 осіб) контрольної групи зуміли назвати методи діагностики а також форми і методи розвитку обдарованості дітей.

Тільки 0,46% (1 осіб) експериментальної групи і 0,9% (2 осіб) контрольної групи намагалися скласти індивідуальну програму супроводу обдарованої дитини. Програму корекційно–розвивальної роботи з обдарованими дітьми склали 2,77% (6 осіб ЕГ) і 3,60% (8 осіб КГ); 5,55% (12 осіб ЕГ) і 6,30% (14 осіб КГ) виконали це завдання із але не зовсім вдало, з незначними помилками. 52,78% осіб експериментальної та і 48,65% осіб контрольної групи називають характерні труднощі, з якими доводиться стикатися у роботі з такими дітьми. Також студенти відзначали, що вони «не володіють методиками діагностики, консультування, не мають достатньої практичної підготовки».

Усереднений коефіцієнт вираженості діяльнісно–технологічного критерію готовності до роботи з обдарованими дітьми у студентів експериментальної та контрольної груп становить K_{α}= 0,648 і відповідає середньому рівню вираженості.

Вивчення *рефлексивно–вольового критерію* здійснювалось за тестом «Самооцінка сили волі» Є. Ільїна та Є. Фещенко. Методика призначена для узагальнення характеристики прояву сили волі. Досліджуваному пропонується відповісти на 15 запитань, з якими він погоджується чи не погоджується. Підраховується загальна сума балів: 0–6 – сила волі слабка, 7–10 – середня, 11–15 – високий рівень (Додаток З-5).

Методика визначення рівня індивідуальної міри рефлексивності А. В. Карпова, В. В. Пономарьової (Додаток З–6) базується на теоретичному матеріалі, який конкретизує загальне трактування рефлексивності, а також ряд інших суттєвих особливостей цієї властивості. Питання методики, враховують і рефлексивність як психічну властивість, і рефлексію як процес, і рефлексування як стан. Вона досліджує дві основні сфери реалізації рефлексивних процесів – перебіг власного мислення, свідомості, діяльності, особистості, з одного боку, і зміст свідомості іншої людини, розмірковування за неї, розуміння її позиції і мотивів – з іншого.

За результатами методики визначається наявність одного із трьох основних видів рефлексії: ситуативної (актуальної), ретроспективної та перспективної рефлексії. Опитувальник складається з 27 пунктів, відповіді на які формуються за 7–бальною шкалою. Розглянутаа методика передбачає виявлення рівнів проявупоказників рефлексивно–вольового критерію. За опитувальником формується також одне значення, що характеризує загальний ступінь розвитку рефлексивності особистості. Бали переводять у стени, яких десять. Максимально можлива кількість балів за обома методиками – 25 балів.

Коефіцієнт вираженості рефлексивно–вольового критерію обчислюється за формулою:

$$К_{вир_{4n}} = \frac{\sum_{i=1}^{25} a_{4ni}}{25}$$

Характеристика рівнів вираженості рефлексивно–вольового критерію студентів відображена в табл. 4.5, а візуалізація порівняння рівнів вираженості студентів експериментальної та контрольної груп представлена на рисунку 4.5.

Таблиця 4.5

Характеристика рівнів вираженості *рефлексивно–вольового* критерію готовностістудентів експериментальної та контрольної груп (до формувального етапу експерименту)

Рівні вираженості критерію	ЕГ		КГ		Загальна кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	7	3,24	9	4,05	16	3,65
Достатній	16	7,41	19	8,56	35	7,99
Середній	34	15,74	49	22,07	83	18,95
Низький	159	73,61	145	65,32	304	69,41
Всього	216	100	222	100	438	100

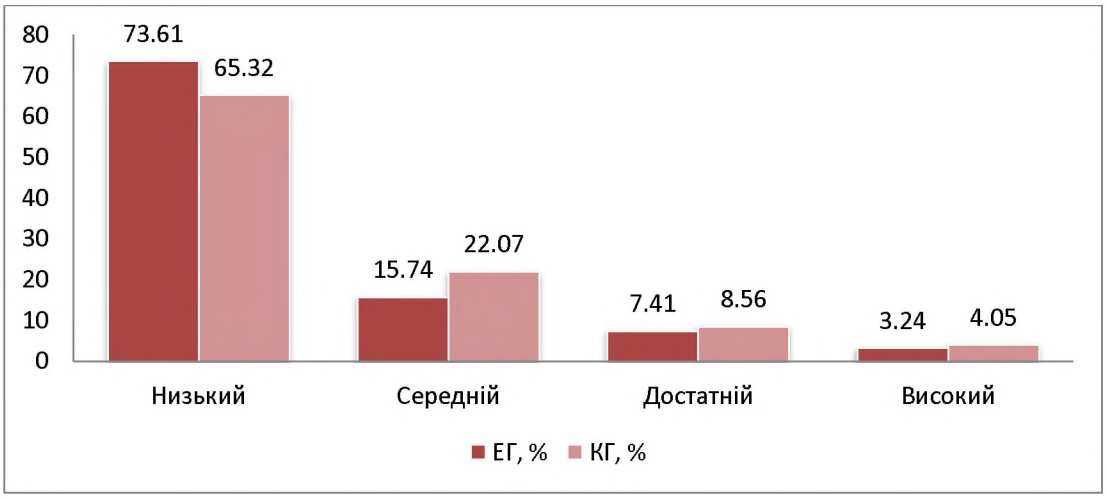


Рис. 4.5. Порівняння рівнів вираженості рефлексивно–вольового критерію готовності студентів експериментальної та контрольної груп, %.

У результаті експериментального дослідження ми отримали усереднений коефіцієнт вираженості критерія рефлексивно–вольового критерію відносно респондентів в експериментальній групі K_{α}= 0,568, що відповідає середньому рівню вираженості; у контрольній групі – K_{α}= 0,589, що відповідає середньому рівню.

Зведена таблиця рівнів вираженості критеріїв має вигляд (табл.4.6):

Таблиця 4.6

Результати діагностики рівнів вираженості готовності за критеріями (до формувального етапу експерименту)

Критерій	ЕГ		КГ	
	$К_а$	Рівень	$К_а$	Рівень
Мотиваційно–цільовий	0,646	середній	0,644	середній
Когнітивно–дослідницький	0,603	середній	0,610	середній
Особистісно–творчий	0,638	середній	0,633	середній
Діяльнісно–технологічний	0,648	середній	0,648	середній
Рефлексивно–вольовий	0,568	середній	0,589	середній
заг. $К_а$	*0,621*	*середній*	*0,624*	*середній*

Загалом у експериментальних ЗВО майже половина студентів виявили низький рівень готовності за всіма критеріями – 49,2%, середній рівень готовності – 37,3% , достатній рівень – 10,2% та високий рівень – тільки 3,3%. Це, певною мірою, дає право констатувати, що майбутні соціальні працівники не готові до роботи з обдарваними дітьми.

Аналіз ходу дослідницько-експериментальної роботи свідчить, що в подальшому уваги потребує питання планування освітнього процесу, щоб реалізувати окреслені нами педагогічні умови, зміст та форми діяльності. Тому є потреба моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців із роботи з обдарованими дітьми та її впровадження у ЗВО.

Завдяки аналізу навчально-методичного забезпечення підготовки соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми ми з'ясовували наявність певних причин виявленого низького рівня вираженості означених критеріїв готовності студентів.

Нами проаналізовано навчальні плани з підготовки бакалаврів спеціальності 231 «Соціальна робота» таких ЗВО: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Національного

педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Хмельницького національного університету, Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.

З'ясовано, що професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми передбачає вивчення таких навчальних дисциплін, які містять окремі теми за окресленим напрямом роботи: із циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки (вибіркова частина циклу) – «Основи наукових досліджень»; циклу фундаментальної та природничо–наукової підготовки («Загальна психологія», «Загальна соціологія»); циклу професійної та практичної підготовки («Історія соціальної роботи», «Теорія соціальної роботи», «Соціальна політика», «Правові основи соціальної роботи», «Методи соціальної роботи», «Основи консультування»); циклу дисциплін самостійного вибору навчального закладу («Вступ до спеціальності», «Соціальна педагогіка», «Основи соціалізації особистості», «Етика соціальної роботи», «Професійна майстерність соціального працівника», «Соціальна психологія», «Самоорганізація особистості», «Основи міжособистісного спілкування»); циклу дисциплін вільного вибору студента («Соціальна робота у сфері дозвілля»).

Детальний аналіз робочих програм та силабусів навчальних дисциплін з навчального плану підготовки бакалаврів, який реалізується в ПНУ, дозволив зробити наступні висновки.

Вивчення навчальної дисципліни *«Основи наукових досліджень»* спрямована на формування у студентів знань теоретичних і практичних аспектів організації і проведення наукового дослідження, методів досліджень та передбачає формування умінь працювати з першоджерелами, проводити дослідження та оформляти результати. Ці знання і уміння розвиваються під час вивчення таких тем: «Основи наукових досліджень» передбачає вивчення таких тем: «Організація наукового дослідження», «Технологія проведення дослідження» та «Методи дослідження».

Навчальна програма дисципліни *«Загальна психологія»* містить теми, що сприяють формуванню знань пізнавальних психічних процесів, структури особистості, темпераменту, характеру, здібностей, емоційно–вольової сфер, психології міжособистісних стосунків та оволодіння навичками спілкування. Вивчення тем «Загальної соціології» сприяє формуванню знань про суспільство, соціальні інститути. Тема «Соціалізація особистості» дублює таку ж тему дисципліни «Основи соціалізації особистості».

Аналіз навчальної програми дисципліни *«Історія соціальної роботи»* засвідчив, що із передбачених тем лекційних занять, лише одна – «Система соціальної роботи в Новітній історії України» розглядає державні і недержавні організації соціальної роботи, які втілюють у життя державну політику, реалізують програми для розвитку, підтримки та допомоги молоді. Ця тема частково дублює зміст дисципліни «Соціальна політика», а також частково у навчальній дисципліні «Методи соціальної роботи» («Партнерство соціальних служб і громадських організацій»). У навчальній дисципліні «Теорія соціальної роботи» тема «Соціальна робота як галузь науки» розкриває теоретико–методичний та прикладний аспекти системи соціальної роботи, що на прикладному рівні передбачає регулювання міжособистісних та групових відносин, соціальний захист та допомогу особам, у тому числі і молоді, консультування, розвивальну роботу та ін. напрями.

У змісті дисципліни *«Соціальна політика»* простежуються такі теми лекційних занять: «Вплив молодіжної інфраструктури в реалізації соціально–молодіжної політики», «Здійснення соціально–молодіжної політики в Україні», «Соціальні проблеми культурного та духовного розвитку молоді», що дає змогу формувати знання: організаційно-виконавчих органів та організацій, закладів і установ, функції яких спрямовані на забезпечення потреб обдарованої молоді, їх соціалізації (серед яких: заклади за місцем проживання, позашкільні заклади, установи та заклади з організації дозвілля); правових, організаційних гарантій для самореалізації особистості й розвитку молодіжних об'єднань та ініціатив; реалізації державної молодіжної політики в напрямку: підтримки творчих

ініціатив молоді; обміну досвідом та участь у реалізації міжнародних програм та проєктів з питань молоді. Однак, практичні заняття закріплюють лекційний матеріал, відсутня спрямованість на розвиток умінь проявляти молодіжні ініціативи, брати участь у молодіжних об'єднаннях, створювати та реалізовувати проєкти, взаємодіяти з представниками різних професійних груп та громад.

У навчальній дисципліні *«Правові основи соціальної роботи»* розглядається тема «Нормативно-правове регулювання соціального захисту дітей та молоді в Україні», яка висвітлює законодавче забезпечення захисту прав та інтересів особистості.

Навчальна програма дисципліни *«Методи соціальної роботи»* одним із завдань ставить здійснювати соціальну роботу у системі освіти і культури та вивчає соціологічні, психологічні інноваційні методи та технології соціальної роботи. А тема «Партнерство соціальних служб і громадських організацій» дублює таку ж тему у навчальній дисципліні «Історія соціальної роботи», де подається характеристика третього сектору у соціальній структурі суспільства, розглядається діяльність громадських організацій і об'єднань.

У результаті аналізу навчального курсу *«Основи консультування»*, виявлено теми: «Професійні вимоги до особистості консультанта», яка висвітлює питання вимог до консультанта та етики його поведінки, та «Організація і методика консультування», що розглядає вимоги до проведення консультативної бесіди, стадій консультування.

У змісті дисципліни *«Вступ до спеціальності»* вивчаються теми: «Соціальне виховання», «Нормативно–правова база соціальної роботи» (дублює тему курсу «Правові основи соціальної роботи»), «Зміст і напрями роботи соціального педагога», «Модель професіограми фахівця соціальної роботи», які формують знання предметної області та розуміння професійної діяльності. Практичні заняття дисципліни спрямовані на закріплення теоретичного матеріалу.

Зміст навчальної дисципліни *«Основи соціалізації особистості»* дає змогу формувати знання складових, факторів та механізмів, етапів, моделей соціалізації. Більшість тем практичних занять, спрямовані на закріплення лекційних.

Навчальна програма дисципліни *«Професійна майстерність соціального працівника»* розглядає тему «Компетентність фахівця соціальної сфери», спрямовану на вивчення структури професійної компетентності, що сприяє формуванню знань ключових професійних компетентностей фахівця.

Аналіз програми дисципліни *«Самоорганізація особистості»* містить тему «Свобода життєвого вибору – важлива складова самовиховання і самоформування особистості», яка розглядає питання становлення особистості та її соціального розвитку, самореалізації та самоактуалізації.

Зміст навчальної дисципліни *«Основи міжособистісного спілкування»* дає змогу формувати комунікативну компетентність соціального працівника.

У змісті дисципліни *«Етика соціальної роботи»* розглядається тема «Професійно–особисті якості соціального працівника», яка також розкрита у програмі дисципліни «Професійна майстерність соціального працівника».

Навчальна програма дисципліни *«Соціальна психологія»* містить теми, що вивчають соціально–психологічні підходи до вивчення особистості та соціально психологічні характеристики спілкування, що дублюють теми «Загальної психології» та вивчаються теми, що стосуються соціальної психології груп та між групової взаємодії.

У навчальному курсі *«Соціальна робота у сферах дозвілля»* розглядаються позашкільні заклади організації дозвілля, серед яких – і клуби за уподобаннями та інтересами; форми організації дозвілля, особливості організації та методика дозвіллєвої діяльності.

Аналіз навчальної програми дисципліни *«Соціальна педагогіка»* містить теми «Професійний портрет соціального педагога», «Методика і технологія соціально–педагогічної діяльності», «Соціалізація особистості», «Особистість дитини. Розвиток дитини в соціумі», «Обдарованість як соціально–педагогічна

проблема», «Соціально–педагогічна робота з молоддю», Особливості соціально–педагогічної діяльності в загальноосвітніх закладах», «Соціально–педагогічна робота за місцем проживання», «Педагогічна майстерність і творчість соціального педагога».

Отож, у навчальному курсі «Соціальна педагогіка» вивчається вісім тем, які містять окремі питання, що стосуються роботи з обдарованими дітьми, а саме: поняття обдарованості, її видів, особливості обдарованих дітей, методів роботи соціального педагога з обдарованими дітьми. Відсутні у змісті навчальної дисципліни питання, які розглядають діагностику обдарованості дітей, створення умов для її розвитку, організації розвивального освітнього середовища; надання консультацій вчителям та іншим фахівцям з метою задоволення пізнавальних потреб дітей та врахування їх особливостей у навчанні за індивідуальними планам та програмами, координація їх діяльності; проєктування перспектив розвитку обдарованих дітей, надання індивідуальних рекомендацій та карт просування; співпраця з іншими фахівцями та організаціями з метою підтримки та розвитку здібностей і талантів дітей. Тобто відсутні теми, спрямовані на розвиток таких компетенцій, як: здатність до аналізу процесів становлення, розвитку та соціалізації особистості; здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, та інших особливостей; уміння розробляти та реалізовувати соціальні проєкти і програми; здатність взаємодіяти з представниками різних професійних груп та громад; уміння генерувати нові ідеї та креативність у професійній сфері.

Отже, здійснений аналіз змісту навчального плану, навчальних і робочих програм дисциплін підготовки бакалавра спеціальності 231 «Соціальна робота» засвідчив, що у навчальному плані відсутня навчальна дисципліна, безпосередньо спрямована на роботу з обдарованими дітьми. Теми навчальних курсів плану тільки частково висвітлюють питання роботи з обдарованими дітьми, багато із них дублюються в інших дисциплінах. Більшість тем практичних занять повторюють лекційний матеріал, недостатньо уваги

приділяється практичній діяльності. Усе це вказує на необхідність оновлення змісту навчальних курсів.

Ми пропонуємо включити в навчальний план підготовки за спеціальністю 231 «Соціальна робота» на освітньому рівні бакалаврату *елективний навчальний курс «Соціально–педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми»*(див. Додаток Л).

Навчальна програма цього авторського навчального курсу укладена відповідно з вимогами ECTS. Тому готовність здобувачів освіти до роботи з обдарованими дітьми вимірюється за європейською шкалою. (табл. 4.7).

Ми пропонуємо визначати чотири рівні готовності: творчий, продуктивний, репродуктивний, недостатній.

Таблиця 4.7

Шкала оцінювання рівнів готовності студентів

Сума балів за всі види діяльності	Оцінка ECTS	Рівні готовності
90–100	A	Високий (Творчий)
80–90	B	Достатній (Продуктивний)
70–80	C	
60–70	D	Середній (Репродуктивний)
50–70	E	
25–49	FX	Низький (Недостатній)
0–24	F	

На підставі вивченого вітчизняного та зарубіжного досвіду формування висококваліфікованого контингенту фахівців соціальної роботи, розглянемо можливість внесення окремих змін і доповнень з урахуванням специфіки роботи з обдарованими дітьми.

Зазначимо, що напрямок «соціальна робота» як освітній вектор представлений у низці університетів України. Ми розглянули освітні програми та навчальні плани ЗВО. Але у жодному не передбачена спеціалізація «Робота з обдарованими дітьми». Ми вже звертали увагу на те, що недоцільно вводити окреме фахове спрямування, але в рамках підготовки цих фахівців і з

урахуванням перспективи їх зайнятості – роботи з обдарованими дітьми – слід ввести низку доповнень до переліку предметів, до змісту курсів та спецкурсів, до тематики курсових та магістерських робіт, до специфіки проходження навчально–педагогічної практики.

Вважаємо, що до переліку дисциплін слід додати *елективний курс «Психологія обдарованості»*, в якому глибше розглянути феномен талановитої дитини, а також методи діагностування та інформаційного забезпечення роботи в цій галузі. Другим важливим предметом є *«Соціологія обдарованості»*. У рамках цієї дисципліни доречним буде розгляд технологій та методик інтеграції обдарованої молодої людини у соціальну систему, а також проблем і викликів, з якими доведеться мати справу у процесі роботи. Для цих двох дисциплін актуальним є питання готовності молодої людини безконфліктно влитися у соціальну систему, а також налаштування системи на співпрацю з такою категорією молодих людей. Ми вже торкалися цього питання зазначаючи, що обдаровані діти дещо інакше сприймають і реагують на світ. Часто досить болісно, емоційно і неоднозначно. Для цього необхідні напрацювання у галузі «психології обдарованих дітей» варто ширше подати у студентській аудиторії.

Окремою дисципліною можна подати *«Зарубіжний досвід роботи соціальних працівників з обдарованими дітьми»*, щоб показати успіхи та недоліки світового досвіду у зазначеній галузі.

Актуальними для зазначеної спеціальності є такі дисципліни, як *«Природа психічних відхилень»* та *«Діагностика психічних аномалій»*. Бо, як вже зазначали вище, обдаровані і талановиті діти у шкалі психологічних діагностик (психотипів) знаходяться досить близько із зоною аномалій. Тому необхідні обережність у співпраці з дитячою обдарованістю, вміння виявляти психічні відхилення, адекватно реагувати на них і своєю поведінкою відводити такого підопічного в зону більшої стабільності. При цьому не можна забувати, що значна кількість психічних відхилень є набутими і за умов коректної поведінки соціуму їх могло б і не бути. Тому ця дисципліна є обов'язковою для зазначеної фахової спрямованості.

«Психологія творчості» на перший погляд виглядає дистанційованою від зазначеної спеціалізації, але в роботі з дітьми, які від природи є талановитими, процедура вияву таланту і подальша робота з ним вимагає знання і в цій галузі. Тим більше, що Ж. Піаже, В. Виготський, С. Рубінштейн та ін. дослідники заклали під цей курс міцний фундамент.

Соціальному педагогу, який у перспективі буде працювати з обдарованими дітьми, варто ознайомитися з *«Історією мистецтва у портретах та долях»*. Цей елективний курс можна назвати у відповідності з нормативними вимогами, але у змісті повинні відобразитись долі та основні доробки видатних людей. І не слід зосереджуватися на митцях (чи художниках), а розглянути долі видатних музикантів, композиторів, архітекторів, інженерів–винахідників, учених, а також видатних політиків, полководців, спортсменів, людей духовної звитяги.

Важливою для спеціальностей, які готують фахівців соціальної роботи, є дисципліна *«Основи семіотики»* («основи теорії знакових систем»). Актуальність цього предмета полягає в тому, що у відповідності з фаховими специфіками спеціалістові доведеться навчитися за найменшими ознаками (симптомами) розпізнавати та розрізняти особливості дитячої психіки і поведінки. Ознайомлення з основами теорії знакових систем стане першою сходинкою у професійному становленні молодого фахівця і допоможе у подальшому кар'єрному зростанні.

У країнах Західної Європи популярною є дисципліна *«Екологія людини»*. Це сучасний напрямок гуманітарних знань, який виводить цикли людинознавчих, соціологічних, психологічних дисциплін на якісно новий рівень. Короткий ознайомчий курс з проблемами екології людини гармонійно укладеться в будь–який блок. Але його слід подати на початку засвоєння курсів, а при потребі більш глибокий виклад матеріалу можна запропонувати після вивчення курсу *«Філософська антропологія»* або на освітньому рівні магістра. Це допомогло б панорамному баченню проблеми при написанні магістерської праці.

У першому розділі було зазначено, що вивчення комунікативних технологій є надважливим для становлення будь–якого сучасного фахівця. Якщо ж йдеться про соціального працівника, тим більше зайнятого у такій специфічній галузі, як роботи з обдарованими дітьми, то ці вміння будуть запорукою його професійного успіху.

Правовий та етичний цикли є не менш актуальними за інші дисципліни. Правова база, права дитини, сімейне право – це та сфера знань, яка буде потрібна у щоденному житті. До того ж у нашій країні значний відсоток дітей виховуються у неповних родинах або в родинах із не зовсім здоровим психологічним кліматом. Це означає, що робота соціального працівника буде ускладнена цими чинниками, і юридично–правова підготовленість є запорукою успішної роботи.

«Етика та комунікативний етикет» можуть увійти окремим сегментом в інші дисципліни, але за умов введення у цикл дисциплін за вибором зазначений предмет був би логічним доповненням. Філантропія, волонтерська робота, місіонерство та інші близькі за змістом форми діяльності є невіддільними від етико–правових та етикетних традицій. Тому окремий предмет чи навіть незначний за обсягом курс був би вдалим доповненням до загального інформаційного фону.

У рамках навчальних курсів *«Теорії культури»* чи *«Культурології»*, *«Соціології»* не зайвим буде розглянути питання ментальних картин світу. Міграційні процеси позначилися на етнічній представленості потенційних підопічних (клієнтів). Досвід роботи показує, що конче потрібно брати поправку на ментальний тип. Незнання чи ігнорування ментальних специфік спричинює ризик прорахунків і невдач. Особливо актуальними є знання ментальних картин у міжнародній співпраці, роботі в інтернаціональних таборах та ін. Вважаємо, що хоч би стисла інформація про ментальну типологію стане запитуваним доробком для соціального працівника.

Важливим пунктом є робота з особами з фізичними чи психічними вадами. Знати психологію і фізіологію цих категорій людей є обов'язковим для

працівника, який магістрально зорієнтований на обдарованих дітей. Як показує життєва практика і статистика, серед цих категорій молодих людей немало обдарованих і талановитих. Тому фахівцям у цій галузі слід хоч би на рівні загального знайомства долучитися до інформації, оволодіти азами психофізіології дітей з окремими відхиленнями. Крім іншого, робота в цій галузі буде доповненням до реабілітаційних програм. Деякі навчальні програми окремим блоком розглядають «Аксіологію неповносправної людини», і це є ключем до розуміння психічної поведінки цієї категорії дітей, а також дає можливість розробити коректні програми співпраці.

Розглянуті навчальні плани містили такі дисципліни, як «Мова міміки і жестів», «Природа кризових періодів», «Психологія творчості», «Психологія поведінки», «Питання ринку праці», «Конфлікти та конфліктологія», «Методологія самоосвіти», «Акмеологія і аномалія», «Природа геніальності», та ін. З цього випливає, що в адаптації діючих програм та планів до нового напрямку соціальної роботи можна долучити досвід інших країн, а також ідеї, запропоновані працею [261], і в такий спосіб заповнити інформаційну нішу, яка утворилася внаслідок маргіналізації цього напрямку роботи.

Отже, аналіз навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників/ соціальних педагогів засвідчив, що можливою причиною низького рівня вираженості критеріїв їх готовності до роботи з обдарованими дітьми стали: неналежне висвітлення цієї проблеми в навчальних дисциплінах (лише окремі теми висвітлюють питання підготовки до досліджуваної роботи). А зміст курсу «Соціально-педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми» дав змогу виявити, що у ньому недостатньо розкриваються соціальний та технологічний аспект проблеми, не враховані теоретико-методологічні засади.Це засвідчує потребу *оновлення змісту навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми,* що є умовою ефективної професійної підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми.

Аналіз *програм практик* засвідчив, що під час їх проходження робота студентів в означеному напрямі здійснюється у вигляді проведення діагностики за певними методиками, окремого заняття чи тренінгу, що потребує розширення застосування форм, методів організації даного процесу, забезпечення *практико–орієнтованого освітнього процесу*.

З метою забезпечення надійності результатів діагностики та уникнення усталеного підходу студентів до застосування окремих тестів чи опитувальників ми вважали необхідністю проведення комплексної комп'ютерної діагностики на виявлення обдарованості дітей. Саме тому ми виділили ще умову підвищення ефективності освітнього процесу, зокрема, через *впровадження інформаційно-комунікаційних технологій*, що описано в п. 4.2.

Важливим напрямом діяльності у закладах вищої освіти, орієнтованим на професійну підготовку студентів до роботи з обдарованими дітьми, є науково-дослідницька робота, яка передбачає визначення дослідницьких завдань, написання курсових та дипломних робіт. У перелічених експериментальних закладах вищої освіти серед розробленої тематики для наукової роботи студентів та переліку тем виступів на звітних студентських конференціях можна відзначити лише поодинокі теми стосовно досліджуваної проблеми.

Дослідження форм позааудиторної роботи зі студентами дав змогу виявити відсутність назв гуртків, творчих груп, що стосуються окресленого напряму діяльності; не проводяться і просвітницькі групові форми роботи такі, як: екскурсії у відділення МАН, дитячі та юнацькі центри/ клуби творчості, в освітні заклади, у яких впроваджуються новітні технології та досвід роботи з обдарованими дітьми,не налагоджена співпраця з філіями Інституту обдарованої дитини, не залучаються фахівці, які працюють в означеному аспекті.

Щодо індивідуальної позааудиторної роботи, то вона представлена окремими індивідуальними творчими завданнями в рамках дисципліни «Соціально–педагогічна діяльність з обдарованими дітьми». Усе цепослугувало

виокремленню такої умови як *розширення суб'єктів взаємодії у підготовці майбутніх соціальних працівників* до визначеного напряму діяльності.

Вивчення навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми показало, що професійні компетенції, яких набувають майбутні фахівці відповідного профілю, лише частково спрямовані на роботу з обдарованими дітьми і фрагментарно представлені в змісті навчальних дисциплін. Заклади вищої освіти здебільшого готують студентів на роботу з дітьми, в яких рівень здібностей знаходиться в межах вікової норми; і лиш фрагментарно орієнтують на діяльність з обдарованими дітьми.

Отже, констатувальний етап експерименту засвідчив неналежне висвітлення досліджуваної проблеми в навчальних дисциплінах (лише окремі теми вміщують питання підготовки майбутніх соціальних працівників до досліджуваної діяльності); недостатність тем з означеного напряму роботи в розробленій тематиці наукових робіт для студентів; відсутність тематики у програмах студентських конференцій.

Отож аналіз ходу дослідницько-експериментальної роботи свідчить, що в подальшому уваги потребує питання планування освітнього процесу, щоб реалізувати окреслені нами *педагогічні умови,* зміст та формипрофесійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Тому є потреба моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців із роботи з обдарованими дітьми та її впровадження у ЗВО.

Вибір *педагогічних умов* професійної підготовки майбутніх соціальних працівників передбачав врахування результатів констатувального етапу експериментуа також аналізу психолого-педагогічних джерел та власних суджень.

Для добору ефективних педагогічних умов професійної підготовки майбутніх соціальних працівників / соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми ми проаналізували низку праць (Р. Гуревич, Т. Гуцан,

А. Линенко, О. Колодниуька, Г. Морозова, Г. Пузієнко, Т. Федірчик, В. Фрицюк та ін.).

У філософській літературі поняття «умова» розглядається як: відношення предмета до зовнішніх впливів, зокрема, це: середовище, де перебуває предмет; обставини, що впливають на предмет; ситуація, у якій з предметом щось відбувається [329; 330].

Термін «педагогічна умова» у словнику В. Бусела трактується як «певна обставина, яка впливає на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем» [44, с. 152].

О. Колодницька «педагогічні умови» визначає як комплекс форм, методів, прийомів, можливостей, які забезпечують організацію середовища для стимулювання професійного саморозвитку майбутнього фахівця [126, с. 8].

Отже, педагогічні умови є комплексом взаємопов'язаних і взаємообумовлених чинників, які забезпечують ефективність процесу формування готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Т. Федірчик у дослідженні розглядає організаційно-педагогічні умови, до яких відносить: нормативно-правові, кадрові, організаційно-управлінські, фінансово-економічні, матеріально-технічні, науково-методичні, інформаційні, мотиваційні. Під нормативно-правовими умовами вчена розуміє сукупність нормативної бази, яка регулює процес професійного розвитку молодого фахівця. Кадрові умови забезпечують створення кадрового ресурсу, обґрунтований їх відбір, можливість їхнього навчання і розвитку. Забезпечення управління процесом професійного розвитку здобувачів освіти через організацію управління, взаємозв'язок із соціальними інституція ми здійснюють організаційно-управлінські умови. Фінансово-економічні умови сприяють підтримці освітнього процесу у закладі. Матеріально-технічні умови науково-технічно забезпечують освітнє середовище. Інформаційні умови спрямовані на забезпечення інформацією в процесі професійного становлення молодого фахівця [332].

А. Линенко вважає, що «організаційно-педагогічні умови» містять складники, які пов'язані з організацією освітнього процесу, серед яких: цілі навчання, форми, методи, взаємозалежна навчально-пізнавальна діяльність викладача та студента [152].

Ми поділяємо думку Т. Гуцан, яка ефективними визначає такі педагогічні умови, як: оновлення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців через впровадження в навчальний процес курсів за вибором, які доповнюють навчальний план; формування у здобувачів освіти позитивної мотивації до професійної діяльності; підвищення якісного рівня діяльності кафедри та моніторинг змін на основі розробки комплексної цільової програми [67, с. 9–10].

Р. Гуревич, вважає, що створенню єдиного інформаційно-освітнього простору сприяє середовище, яке створене через інтеграцію інформації на традиційних та електронних носіях, через комп'ютерно-комунікаційні технології взаємодії, що містять віртуальні бібліотеки, бази даних, оптимально структурований навчально-методичний комплекс як нова педагогічна система. Саме тому вагомого значення набувають інформаційно-комунікаційні технології [66, с. 13].

Г. Морозова виокремлює низку педагогічних умов, які всебічно вливають на процес формування здобувачів освіти, це: використання особистісно орієнтованих технологій; включення майбутніх фахівців під час освітнього процесу у практичну діяльність; активізація рефлексії студентів [201, с. 16].

Ю. Пузієнко для формування професійної компетентності фахівця виокремлює такі педагогічні умови: інформаційна наповнюваність змісту освіти професійно-орієнтованими знаннями; застосування технологій модульного та проєктного навчання; залучення студентів до освітньої практичної діяльності [273, с. 21].

М. Плюта визначає такі педагогічні умови:

Перша умова – розвитокпозитивних мотивацій до участі в соціально-професійній діяльності, які формуються в процесі навчальної та позанавчальної діяльності, що визначається:

– соціально-професійним самовизначенням та самореалізацією;

– мотивування особистості в діяльності та творчій активності;

– створенням прикладних ситуацій в ЗВО;

Друга умова – організація діяльнісно-орієнтованого простору, в якомустуденти виявляють компетентність на основі набутих знань, що включають:

– функціонування діяльнісно-орієнтованого простору (залученнядо різних форм соціальної взаємодії, навчальної, творчої, розвиваючої роботи);

– залучення здобувачів освіти до змодельованих ситуацій професійної діяльності;

– апробація студентами різних ролей в професійній діяльності (авторідеї, виконавець, управлінець), порівняння своїхдосягнень з індивідуальними здібностями;

Третя умова– синхронізація впливів на студента в освітньому процесізасвоєння професійних знань та вмінь, формування соціальних якостей особистості, яка передбачає:

– синхронізацію впливів на студента в системі первинних різних об'єднань (секції, студії, творчі об'єднання) ЗВО;

– співпраця викладачів, інших фахівців, психологів, академнаставників груп на основі рефлексії спільної педагогічної діяльності;

– організацію взаємодії між студентами різних курсів таспеціальностей, що реалізується через спільні соціальні проекти, практики [223,с. 16].

Поділяємо погляди вчених на забезпечення в освітньому процесі вищезазначених умов, особливої уваги у соціальній роботі заслуговують умови, які створюють соціально-креативне середовище для розвитку студентів, містять систему впливів на них в освітньому процесі для формування соціально-

професійних якостей та вагому роль відводимо співпраці та організації взаємодії з іншими в спільній діяльності.

Педагогічні умови мають відображати структуру готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми і містити визначені технологією формування такої готовності компоненти моделі.

Аналіз і узагальнення висвітлених положень, а також врахування специфіки соціальної роботи та професійної підготовки майбутніх соціальних працівників дали змогу нам виокремити педагогічні умови, які, на наш погляд, є найбільш ефективними у формуванні їх готовності до роботи з обдарованими дітьми, а саме:

— оновлення змісту професійної підготовки, яка сприяє формуванню професійної готовності до роботи з обдарованими дітьми;

— формування у здобувачів освіти мотивації до роботи з обдарованими дітьми;

— інтеграція змісту навчальних дисциплін;

— забезпечення практикоорієнтованого освітнього процесу;

— активізація рефлексії студентів;

— застосування інформаційно-комунікаційних технологій;

— розширення суб'єктів взаємодії у професійній підготовці майбутніх фахівців;

— використання особистісно орієнтованих технологій;

— застосування технологій проєктного навчання.

Значна кількість вищезазначених педагогічних умов вказує на необхідність вибору із них найбільш ефективних.

Визначаючи домінантні педагогічні умови для формування готовності майбутніх соціальних працівнків до роботи з обдарованими дітьми, нами враховано результати низки досліджень(Н. Агаркова, В. Вакуленко, Т. Гуцан, В. Максимов та ін.), що висвітлені у монографії «Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми: теорія і методика організації».

Для забезпечення об'єктивності такого відбору умов нами було проведене опитування експертів яке мало на меті — прорангувати педагогічні умови за ступенем важливості.

Для здійснення ранжування нами була визначена група із 12 експертів — викладачів тих закладів вищої освіти, які зазначено у експериментальній базі дослідження: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (2 чол.), Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (2 чол.), Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (2 чол.), Хмельницького національного університету (2 чол.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (2 чол.), Комунального закладу вищої освіти «Хортицька навчально-реабілітаційна академія» (2 чол.).

Експертам запропоновано анкету, яка містила перелік педагогічних умов для визначення ступеня їх важливості у формуванні готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

У кожній з експертних анкет визначався ранг педагогічних умов. Так, педагогічній умові з найвищим рангом присвоювався ступінь, який дорівнював 1, з найнижчим—9 (відповідно до кількості відібраних умов).

Правильність складання підсумкової матриці підтверджується відповідністю розрахованій контрольній сумі:

$$\sum Xy=\frac{(1+n)\,n}{2}$$

де n – кількість запропонованих педагогічних умов.

У підсумку анкетування експертів нами була скомпонована рангова структура педагогічних умов. Матрицю рангів, що містить результати експертних оцінок та визначення ступенів важливості кожної запропонованої педагогічної умови для формування готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми розміщено у Додатку П (табл. П.1.).

Отже, узагальнюючи результати проведеного експертного оцінювання зазначимо, що з дев'яти відібраних педагогічних умов формування готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, визначено найбільш вагомі серед яких: *оновлення змісту навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; забезпечення практико-орієнтованого освітнього процесу; впровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій; розширення суб'єктів взаємодії у професійній підготовці соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.*

Першою педагогічною умовою ми визначили – *перманентне оновлення змісту навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми*.

В руслі зазначеної педагогічної умови, зосередимо увагу на розгляді проблеми Л. Онищук, яка висвітлює теоретичну модель змісту освіти, що може бути реалізована на таких рівнях:

– рівень загального теоретичного уявлення (визначення мінімального обсягу знань і вмінь, якими має оволодіти здобувач освіти, і «допредметних» зв'язків між елементами змісту);

– рівень навчальної дисципліни (представлення міжпредметних зв'язків, розподіл результатів навчання);

– рівень змісту навчання (висвітлення теоретичних положень, необхідних для розвитку професійних знань, вмінь та представлених у навчально-методичному забезпеченні);

– рівень взаємодії суб'єктів освітнього процесу, реалізація змісту;

– рівень опанування змісту освіти, що стає особистісним надбанням студента [213, с. 45].

Змістом професійної підготовки майбутгіх соціальних працівників / соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми є система знань, практичних умінь та навичок, спрямованих на роботу з обдарованими дітьми;

поєднання теоретичної, практичної, самостійної та науково-дослідницької діяльності.

Освітні компоненти мають бути базуватися на наукових знаннях, враховуючи взаємозв'язок теорії і практики, інтеграцію різних галузей знань, а також оновлюватися відповідно сучасних реалій.

Системність змісту полягає у врахуванні сукупності підходів та принципів професійної підготовки, інтегрування освітніх компонентів, забезпечення міжпредметних зв'язків між освітніми компонентами і методиками викладання, узгодженння навчальних програм.

Для того, щоб взаємопов'язати теорію і практику, забезпечити цілісність знань, більш глибше розуміти труднощі і проблеми професійної діяльності, перевірити «дієвість» теорій, побачити вплив умінь і якостей на результативність професійної діяльності, надати змогу здобувачу освіти «включитися» в реальну практику професійної діяльності, необхідно реалізувати *другу* умову — *забезпечення практико-орієнтованого освітнього процесу.*

Визначивши *третю* педагогічну умову — *впровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій* (ІКТ),потрібно враховувати те, що сьогодні відбувається накопичення досвіду, пошук ефективних способів підвищення якості освітніх послуг і нових форм використання цих технологій.

Інформаційно-комунікаційні технології – це комплекс методів, засобів і прийомів, що використовують для добору, опрацювання, зберігання, подання, передавання даних і матеріалів, які необхідні для підвищення ефективності різних видів діяльності [66, с. 311].

Цей широко застосовуваний термін передбачає технології, що використовують для спілкування та опрацювання інформації. Активне й ефективне впровадження цих технологій в освітній процес є важливим чинником створення нової системи освіти, що відповідає процесу модернізації традиційної та вимогам інформаційного суспільства.

Труднощі використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті виникають у зв'язку з відсутністю не лише методичної бази їх використання, а й методології розробки ІКТ для освіти, що змушує педагогів на практиці орієнтуватися на власний досвід і вміння емпірично шукати способи ефективного їх застосування.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології дають змогу підвищувати якість професійної підготовки майбутніх соціальних працівників / соціальних педагогів, успішно й швидко адаптуватися до соціальних змін.

Інформаційно-комунікаційні технології у професійній підготовці майбутніх з обдарованими дітьми використовуються на заняттях, дистанційній освіті, позаосвітній діяльності, позашкільному середовищі.

Застосування *інформаційно-комунікаційних технологій* у підготовці майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми надасть можливість: здійснювати контроль і перевірку їх знань з питань роботи з обдарованими дітьми за допомогою тестових програм; діагностувати їх особистісно-професійні якості за допомогою комп'ютерних професійних методик та зберігати інформацію про результати діагностики; ознайомлювати з інформаційними системами, програмними засобами, які надають доступ до необхідної інформації; формування у студентів умінь застосовувати ІКТ під час проведення занять.

Більш детальний аналіз цієї педагогічної умови більш детально здійснимо у параграфі 4.2.

Визначивши *третю* педагогічну умову — *розширення суб'єктів взаємодії у професійній підготовці соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми*, зазначимо, що у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми необхідно налагоджувати зв'язки між дитиною, групою і громадою, а також різними інституціями—організаціями, установами, фондами, соціальними структурами.

Необхідно здійснювати координування діяльності різних фахівців з метою захисту інтересів та прав дітей, реалізації їх потреб, для включення дітей у суспільно-громадське життя, у підліткові і молодіжні об'єднання.

Соціальний працівник має співпрацювати з різними соціальними інституціями, структурами, установами, впливати на взаємозв'язки дитини з освітніми, медичними, культурними, спортивними, правовими установами та благодійними організаціями.

4.2. Використання інформаційно–комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованимидітьми

Сучасне інформаційне суспільство висуває вимоги до якостей та навичок молоді, володіння якими дає їй змогу відповідати запитам міжнародних компаній, сформуватися як компетентному професіоналу. Лу Адлер у співпраці з аналітиками LinkedIn виокремлюють «м'які навички», що дають змогу бути успішним у професійній сфері, сприяють конкурентоспроможності та залежать від характеру особистості, набуваються із досвідом упродовж життя. Серед таких навичок: цілеспрямованість та зосереджена трудова етика; оперативне лідерство; стратегічний світогляд; креативність; багата уява; багатофункціональне мислення; комунікативні навички; командний вплив, уміння переконувати та співпрацювати; проактивність; використання команди і ресурсів; організаційні навички; адаптивність; відповідальність; здатність правильно розподіляти роботу; сміливість у прийнятті рішень; уміння керувати часом / тайм менеджмент, знання технологій: розробка і програмування [390].

Такі особистісні якості є потрібними для самореалізації у професії в сучасних умовах молодого покоління Z, покоління центеніанів (для професійної самореалізації в сучасних реаліях життя). Цьому поколінню притаманні такі якості, як: функціональність та практичність у всьому, що їх

оточує; відчуття «Інтернету»; мінімалізм; відкритість до нових знань, людей і активностей; прагнення до інтердисциплінарного навчання; швидке перемикання уваги; свобода у питаннях освіти, стосунків; захопленість наукою і мистецтвом; підприємливість; креативність; цілеспрямованість; прагнення до самореалізації та успіху.

Особливістю суспільства сучасної інформаційної епохи є здатність особистості не тільки засвоювати інформацію, а й використовувати її, оперувати нею, генерувати нові ідеї.

Стрімкий розвиток засобів комп'ютерної техніки в сучасному світі зумовлює відповідні зміни освітньої системи, модернізації основних підходів до впровадження ІКТ у практику діяльності сучасного освітянина.

Досвід використання ІКТ в освітньому процесі висвітлено в працях В. Бикова, Я. Булахової, О. Бондаренко, В. Заболотного, Г. Козлакової, О. Міщенко, О. Пінчук та ін. Опишимо особливості використання ІКТ в освітній діяльностіз обдарованими дітьми та із фахівцями, які працюватимуть з ними.

Сучасні ІКТ дають змогу підвищити якість освіти, успішно й швидко адаптуватися до соціальних змін. ІКТ – це комплекс методів, засобів і прийомів, що використовують для добору, опрацювання, зберігання, подання, передавання даних і матеріалів, які необхідні для підвищення ефективності різних видів діяльності [302]. Цей широко застосовуваний термін передбачає технології, що використовують для спілкування та опрацювання інформації. Активне й ефективне впровадження цих технологій в освітній процес є важливим чинником створення нової системи освіти, що відповідає процесу модернізації традиційної та вимогам інформаційного суспільства.

Будь–яка педагогічна технологія – це інформаційна технологія, оскільки основу освітнього технологічного процесу становить отримання і перетворення інформації. Технологія освіти (виховання, управління) моделює шлях засвоєння конкретного освітнього матеріалу, теми, питання і технології. [362].

Сучасні зміни в технологіях, широке використання мобільних пристроїв з доступом до Інтернет-мережі, інтеграція пристроїв, доступ до програмних продуктів/продукції, послуг і ресурсів у хмарному середовищі впливають на зміни в організації освітнього процесу.

Будь-яка діяльність, у тому числі, професійна підготовка майбутніх здобувачів освіти не уявляються без використання сучасної комп'ютерної техніки. Прикладом успішної реалізації ІКТ є використання Інтернету, що є глобальною комп'ютерною мережею з її необмеженими можливостями збирання та збереження інформації, передавання індивідуально кожному користувачу.

Сьогодні відбувається накопичення досвіду, пошук ефективних способів підвищення якості освітніх послуг здобувачів освіти та нових форм використання ІКТ. Труднощі використання ІКТ в освіті виникають у зв'язку з відсутністю не лише методичної бази їх використання, а й методології розробки ІКТ для освітнього процесу, що змушує педагога на практиці орієнтуватися на власний досвід і вміння емпірично шукати способи ефективного їх застосування.

Інформаційні технології у професійній підготовці здобувачів освіти можна використовувати як в аудиторний час, в дистанційній освіті,так і позуаудиторній діяльності.

Використання ІКТ здійснюють, як під час підготовки до занять, так і безпосередньо, в освітньому процесі: у процесі пояснення нового матеріалу, закріплення, повторення, контролю. Основними перевагами щодо використання ІКТ є можливість використання цікавих аудіо–, відео–, мультимедіа–матеріалів, що підвищують мотивацію, дають змогу реалізовувати інтеграційний підхід, формувати комунікативну компетенцію здобувачів освіти, тому що стають активними учасниками освітніх послуг не лише на етапі його проведення, а й під час підготовки, на етапі формування його структури; дають змогу використовувати види діяльності, що спрямовані на активізацію

освітньої діяльності, щоб самостійно мислити, дискутувати, міркувати, здобувати необхідну інформацію.

Під час занять із здобувачами освіти необхідно створювати евристичні ситуації, використовувати проблемні питання, розв'язання яких потребує вміння моделювати декілька різних варіантів дій.

Застосування ІКТ на заняттях двє змогу продемонструвати «освітній продукт/продукцію» у вигляді міні– або мікропроєктної роботи, представленої як огляд літературних і довідникових джерел, веб–сторінок і веб–сайтів або зробити комп'ютерну презентацію проєкту.

Якісніший рівень здійснення такої діяльності відбувається за умови використання інформаційних систем, довідникових програмних засобів, мультимедійних систем, тренувальних, тестових програм, комп'ютерних опитувальників, розвивальних комп'ютерних ігор, імітаційно–моделюючих ігор, контролюючих програм якості.

Створювати сучасні презентації можна за допомогою онлайн–ресурсів: онлайн–сервіс Prezi; онлайн–сервіси Visual.Ly, Easel.Ly, Piktochart, Infogr.am надають можливість створювати діаграми, графіки, схеми та карти [214].

З метою створення анімаційних презентацій або відеороликів можна використовувати спеціальні сервіси на сайтах GoAnimate, Moovly, PowToon, Sparcol VideoScribe [215].

Ефективним розвивальним засобом є міждисциплінарний освітній проєкт STEM.

Упровадження ІКТ дає змогу інформувати здобувачів освіти, йти від усвідомлення суті та значущості завдань до їх успішного виконання. Під час занять можна використовувати комп'ютерну діагностику. Застосування на заняттях комп'ютерних тестів і діагностичних комплексів дає змогу за короткий час отримувати об'єктивну картину рівня засвоєння здобувачами освіти матеріалу та своєчасно його скорегувати. Причому є можливість вибору рівня складності завдання.

Використання засобів ІКТ може відбуватися в інших організаційних формах, що передбачають онлайн-курси, онлайн-консультування, онлайн-тренінги, вебінари; використання інтерактивних електронних пристроїв, електронних віртуальних лабораторій, електронних соціальних мереж; відвідування інтерактивних музеїв, платформ спілкування за інтересами, міжнародних конкурсах, віртуальних технопарків тощо [17].

Проведення *індивідуальних форм роботи* в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників сприяє активізації самостійності в розв'язанні завдань (аналіз літературних, електронних джерел і ресурсів глобальної Інтернет-мережі з означених питань; публікування статей у наукових та інших виданнях; участь в онлайн-семінарах, конференціях, дискусіях, круглих столах; відбір методик діагностики здібностей, інтересів та інформаційного матеріалу просвітницького змісту).

Самостійна освітньо-пізнавальна діяльність студентів визначається тим, що у процесі підготовки до заняття, вони самостійно добирають інформацію в Інтернеті з визначених питань, розробляють проєкти, аналізують нормативні документи, готують дидактичні матеріали, добирають методики тощо. Електронні бібліотеки мають надавати користувачам різні послуги (електронний каталог, електронні книги).

В Інтернет-середовищі знання можна отримати в предметних блогах, дискусійних освітніх спільнотах, розвивальних ігрових середовищах, квестах, у розподіленій груповій проєктній діяльності в соціальних мережах, у віртуальних середовищах, освітніх каналах YouTube [294, с.29].

Науково-дослідницькаа діяльність також є важливим напрямом підготовки, що сприяє поглибленню знань і розвиває у здобувачів освіти індивідуальні здібності, творче мислення, дослідницькіі навички. Вона передбачає визначення та розв'язання певних дослідницьких завдань, а саме: написання рефератів, наукових повідомлень, наукових робіт, використовуючи інформаційні матеріали мережі Інтернет. Для відправки інформаційних

матеріалів використовують електронну пошту (e–mail) як засіб дистанційного доступу.

За допомогою технології веб–квест, що є спеціально організованим видом дослідницької діяльності, здійснюється пошук інформації в Інтернеті за визначеними адресами. Квести створюють для того, щоб використовувати отриману інформацію з практичною метою.

У процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми можна використовувати програмні продукти, а саме: готову програмну продукцію (енциклопедії, освітні програми тощо); комп'ютер для створення складного наочно–демонстраційного супроводу заняття; пакет Microsoft Office, який, окрім окрім текстового процесора Word, містить також систему баз даних Access та електронні презентації PowerPoint; MicrosoftExcel для аналізу й відображення даних електронних таблиць; електронні презентації, що надають можливість за мінімальної підготовки та незначних витрат часу підготувати наочність; під час проєктування заняття можливо використовувати Skype, за допомогою якого можливо отримувати освітні послуги; а також чат–заняття; веб-заняття; веб-конференції на різних освітніх платформах (Zoom, Webex, Googlemeet та ін.).

На сучасному етапі активно впроваджуватися хмарні технології, що є вільним способом доступу до зовнішніх обчислювальних інформаційних ресурсів у вигляді сервісів, які надаються за допомогою Інтернету.

Хмарне середовище – це віртуальний накопичувач інформації, що містить різну інформацію у вигляді файлів, папок, фото- та відеоматеріалів У ньому можна вносити зміни до документів безпосередньо в хмарному середовищі. Також можна користуватися поштовою скринькою, календарем, створювати віртуальні конференції, спілкуватися з людьми та водночас розсилати інформацію для певного кола користувачів [11].

Поєднання аудиторних і позааудиторних форм освітніх послуг з використанням засобів ІКТ (наприклад, хмарних технологій) забезпечують можливості спільного користування, редагування та обміну даними,

можливості освітньої комунікації, а також розширюють доступ до результатів науково–дослідницької діяльності та новітніх технологій [18, с.196].

Таким чином, використання ІКТ у професійній підготовці фахівців для роботи з обдарованими дітьми збагачує зміст освітнього процесу, створює передумови для спільної творчої діяльності, дає інструментарій активізації пізнавальних інтересів устудентів, сприяє розвитку їх творчих здібностей, навичок самостійної творчої діяльності. Це сприяє забезпеченню освітніх потреб таких дітей та ефективності освітнього процесу.

При здійсненні професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, інформаціно-комунікаційні технології активно використовуються не тільки в ЗВО, а й при проведенні студентами різних напрямів майбутньої професійної діяльності з обдарованими дітьми відповідно до функцій цих фахівців на різних експериментальних площадках, таким чином, реалізовуючивиокремлену нами умову — *забезпечення практико-орієнтованого освітнього процесу*.

У процесі професійної підготовки у студентів формуються уміння здійснювати різні напрями діяльності відповідно до функцій майбутнього фахівця.

Технічна модернізація сучасної освіти, що сприяє інформатизації освітнього процесу, дає змогу використовувати комп'ютерне програмування для автоматизації наукових розробок.

Зокрема, здобувачі освіти мають змогу здійснювати комп'ютерну діагностику для виявлення спрямованості, нахилів, здібностей, професійної спрямованості обдарованих дітей, особистісних професійних якостей, та за її результатами надавати консультативну допомогу у професійному виборі, простежити динаміку професійного розвитку.

Вагомого значення набуває рання діагностика рівня розвитку їх когнітивних процесів, індивідуальних задатків та схильностей; особливостей емоційно–вольової сфери; ознайомлення із професіями та алгоритмом їх вибору, а також самопізнання та активності.

У процесі проведення компютерної діагностики нахилів, здібностей та особистісно-професійних якостей обдарованих дітей, студенти допомагають обдарованим дітям зіставляти їхні особистісні якостіз вимогами майбутньої професійної діяльності, інформувати про умови забезпечення розвитку їхособистісно-професійних якостей; надавати інформацію про заклади освіти, де вони можуть продовжити навчання і заклади та установи області, де можуть випробувати себе в тій чи іншій професійній діяльності.

Для вирішення цих завдань студентів включали у проведення такої роботи спільно із фахівцями Навчально–наукового центру «Педагогіка і психологія вищої школи», який функціонує в ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», де розроблено та успішно апробовано технологію діагностики схильності старшокласників до вибору професії. Ця технологія нами модернізована, розширена і активно використовується в науково–дослідницькій діяльності.

Д. Корольов та М. Янковчук зазначають, що «обдаровані діти успішні в багатьох сферах, що створює внутрішній конфлікт, пов'язаний з вибором кар'єри та спеціалізації» [132, с.465].

Професійну спрямованість досліджували Е. Зейєр, А. Маркова та Ю. Климов; особистісно-професійні якостівивчалися такими вченими, як Н. Варай, С. Максименко, І. Штих та ін. педагогічну спрямованість – Н. Кузьміна, О. Сергеєнкова та ін.

Узагальнивши дослідження Н. Кузьміна, О. Москалюк, С. Тихолаз, трактуємо професійну спрямованість як невід'ємну особливість людини, що характеризується: об'єктом спрямованості (бажана кар'єра, вид діяльності); мотивами професійної діяльності; інтересами та цінностямиі ставленням до професії.

Самовизначення та вибір свого професійного шляху– одна з головних особливостей учнів старшого шкільного віку. У цьому віці діти розмірковують надперспективами свого професійного шляху, кар'єрою, активізують свою професійну спрямованість.Невідповідність індивідуальних психологічних рис

вимогам професії, зокрема, дезактивує ефективну підготовку, вимагає значного психологічного напруження і в майбутньому може призвести до зміни місця роботи. Це активізує питання професійного відбору абітурієнтів для вступу на різні спеціальності.

Питання професійної спрямованості та самовизначення особливо актуально для обдарованих дітей, що є результатом їх широкого кола інтересів та навичок. Студенти можуть активно включитися у процес надання допомоги обдарованим дітям у їх професійному самовизначенні, враховуючи складність професійного вибору цими дітьми через різнобічність їх інтересів, нахилів, здібностей.

Таким чином, профорієнтація таких дітей має ставити метою – сприяти їх усвідомленому вибору кар'єри, щоб найкраще відповідати їх інтересам, вмінням та особистим якостям.

Заслуговує уваги педагогічна спрямованість, що являє собою систему цінностей, які визначають ієрархічну структуру переважаючих мотивів особистості й спонукають до самоактуалізації у навчанні [195, с.41].

Ми пропонуємо [370] визначати особливості професійної (педагогічної) спрямованості обдарованих дітей за допомогою комп'ютерної діагностики.

Для визначення педагогічної спрямованості обдарованих дітей ми розглянули теоретичні положення наукових досліджень, пов'язані з проблемою та вивченням професіограми педагога. Ми провели комп'ютерну діагностику на вибір особистої кар'єри у старшокласників закладів освіти Тисменицького району Івано-Франківської області (94 респондента – діти з ознаками обдарованості). Дослідження було спрямоване на визначення спрямованості дітей на педагогічну кар'єру. З цією метою використовувалась модернізовану технологію діагностики, розроблену В. Костівим [134].

Технологія побудована на теоретичному аналізі наукових досліджень проблеми, вивченні професіограм, психограм, професійної діяльності, компетентностей, необхідних певним професіям, використанні системи для

розробки програм Borland Delfi та використанні методів математичної статистики для інтерпретації результатів діагностичного обстеження.

Розкриваючи професіографічні вимоги до майбутньої професійної діяльності, виокремимо основні з них:

- *професійна спрямованість* (нахили, інтереси, мотиви, ціннісні орієнтації, установки);

- *професійні здібності* (комунікативні, організаторські, академічні, творчі, дидактичні та ін.);

- *індивідуально–типологічні властивості* (особливості темпераменту, характеру).

Основою для її створення послугували:

1) діагностичний комплекс АСПД (Автоматизована система психологічної діагностики);

2) Автоматизована профорієнтаційна система «Орієнтир»,

3) АІПС (автоматизована інформаційно–пошукова система);

4) АПКС (автоматизована профконсультаційна система);

5) АСПА (автоматизована система профвідбору абітурієнтів).

Перевагами такої технології є: швидке отримання результатів діагностики; точність реєстрації результатів, позбавлення експерта трудомістких операцій, пов'язаних з обробкою даних; відсутність помилок у обробці результатів, що притаманне ручним методам розрахунку; можливість проводити масові обстеження у стислі терміни; змінний порядок пред'явлення тестових стимулів; включення спеціальних повідомлень про недостовірність відповідей, що спричинює повернення до вихідного завдання тесту; при потребі можливість налаштовувати темп психодіагностичного тестування, фіксувати часову динаміку відповідей (що може свідчити про втому); створення банку психодіагностичних даних, де фіксуються результати; презентація отриманих результатів на екран дисплея у вигляді таблиць, діаграм, гістограм, графіків, профілю обстежуваного.

Діагностика здійснюється поетапно (див. рис. 4.6):



Рис. 4.6. Етапи реалізації технології діагностики професійної спрямованості обдарованих старшокласників

Результати діагностики оперативно відображаються на екрані дисплея у вигляді таблиць, діаграм, гістограм, графіків, профілю обстежуваного. У підсумку надається обґрунтований консультативний висновок щодо схильності до вибору професії. При наданні консультацій обов'язково враховують особливості обдарованих дітей, а також запити соціуму, сучасні реалії суспільного розвитку.

Запропонована технологія діагностики розширює можливості використання нових психодіагностичних методик та забезпечує комплексне вирішення проблеми визначення схильності обдарованої особистості до професійного вибору.

4.3. Інтерактивні методи навчання у професійній підготовці соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми

Поступ української освітньої галузі до Європейського освітнього простору передбачає обізнаність фахівців у галузі педагогіки зі специфікою реорганізації традиційної системи освіти та її переорієнтацію на європейські стандарти. Здобуття знань, формування умінь і навичок, розвиток особистісних і професійно значущих якостей у процесі професійної підготовки майбутнього фахівця є найбільш ефективними за умови використання в освітньому процесі інтерактивних методів навчання [357, с. 9].

Моделі навчання класифікують на традиційні (класичні) та активні. До активних належать інтерактивні.

Останнім часом більшість дослідників інтерактивні методи розглядають відокремлено від активних. Особливостями традиційної (класичної) моделі є те, що студенти новий матеріал отримують «пасивно» – зі слів лектора чи з навчальної літератури.

При використанні активної моделі навчання відбувається активізація пізнавальної діяльності студентів, нові знання засвоюються у процесі обговорення (студент–викладач чи студент-студент) або при виконанні творчого індивідуального завдання.

У системі компетентнісного підходу до навчання у вищій школі нових акцентів набувають вимоги до засобів навчання. Доцільно надати перевагу тим, які містять «комунікативно-ситуативні завдання, що вимагають залучення досвіду студентів, наближені до життя, майбутньої педагогічної діяльності, стимулюють їхню активну мисленнєву діяльність» [181, с. 306]. Тому актуалізується використання інтерактивних методів навчання.

Інтерактивна модель навчання передбачає «організацію комфортних умов учіння, при якій всі студенти активно взаємодіють між собою і викладачем, використовуючи моделювання життєвих і професійних ситуацій, рольові та ділові ігри та методи, що дають змогу створити ситуації пошуку,

співпереживання, суперечностей, ризику, сумніву, переконання, задоволення, аналізу та самооцінки своїх дій, спільне розв'язання проблем» [181, с. 10].

У цій моделі викладач не тільки є носієм інформації, знань, але і стимулює здобувачів освіти до самостійного і творчого навчання.

Застосування інтерактивних методів (рис. 4.7) стимулює інтерес до навчання, мотивує навчально-пізнавальну діяльність. Під час інтерактивного навчання здобувачі освіти пізнають етапи навчальної діяльності, у них зростає впевненість у власних силах, формуються позитивна «Я-концепція», організаторські і комунікативні здібності, діяльнісні та професійні компетенції, підвищується успішність. Завдяки активному навчанню розвивається самостійність студентів, креативне та критичне мислення.



Рис. 4.7. Методи інтерактивного навчання

Ознаки інтерактивного заняття:

– фізична – зміна робочих місць (студенти вільно змінюють місця дислокації в аудиторії);

– соціальна – активна взаємодія учасників (обмін думками, питаннями;

– пізнавальна – самостійне знаходження потрібних рішень поставлених проблеми (у ході обговорень, дискусій, презентацій).

Більшість дослідників вважає, що методологічну основу інтерактивного навчання складає синергія наступних підходів:

– діяльнісного (розвитку особистості – у процесі діяльності);

– особистісно орієнтованого (орієнтація освітньо–виховного процесу на розвиток особистості майбутнього фахівця, формування йогопрофесійних компетенцій);

– системного (формування знань за алгоритмом: основні поняття, основні теоретичні положення, застосування набутих знань);

– діалектичного (кожне явище чи процес розглядаються у комплексі всіх зв'язків, у єдності спільного та індивідуального);

– компетентнісного (формування і розвиток життєвих та професійних компетентностей майбутнього фахівця).

Освіта, будучи за своєю природою творчо–пізнавально–діяльнісною, постійно сприяє орієнтації молодої людини на самореалізацію, проєктування професійного майбутнього і протягом життя людини виступає ключовим чинником конкурентоспроможності індивіда та суспільства в цілому.

Проєктування – це конструювання індивідом, групою чи організацією дій, спрямованих на досягнення соціально значимої мети [186, с.170].

Основою проєктування є передбачення і прогнозування. Результат роботи – проєкт (або програма діяльності). «Проєкти виступають у ролі доповнень і трансформ; вони спрямовані на те, щоб змінити існуючий стан справ.

За змістом проєктування виступає як перетворення вже існуючих об'єктів у нову форму» [307, с. 115]. Вміння викладача використовувати метод проєктів є одним із показників його високої кваліфікації.

Використовувати метод проєкт в освітній діяльності запропонували ще на початку минулого століття американці Дж. Дьюї, В. Х. Кілпатрик [104] та Е. Коллінгс. Вони стверджували, що метод проєктів – це синтез різних методів навчання.

Цей метод вважали ефективним П. Блонський, Л. Левін, А. Макаренко, Н. Матяш, Т. Новікова, Є. Полат, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, В. Шапіро, С. Шацький. Можливості застосуванню його в освітньому процесі вищої школи вивчали О. Антонова, О. Дубасенюк і Т. Семенюк [74], М. Елькін [76], С. Ізбаш [101], О. Коберник [121], Н. Матяш і Н. Семенова [179], В. Молчанова [197], Л. Оршанський, Є. Полат [225], О. Фунтікова [332], С Ящук [363] та ін.

Проєктна технологія навчання як форма самостійної роботи студентів є привабливою і результативною у професійній підготовці фахівців, адже, працюючи над проєктом, здобувачі освіти вчаться практичному втіленню знань і вмінь під час виконання роботи з розв'язанням завдань, наближених до реального життя.використовують інтерактивні технології з різних дисциплін, розвивають творче та критичне мислення, що особливо важливе у подальшій роботі із обдарованими дітьми.

Робота над проєктами сприяє формуванню у студентів вмінь працювати з різноманітними джерелами інформації, аналізувати та систематизувати дані, працювати в групах – діадах, тріадах, комунікувати з викладачами і фахівцями відповідних галузей, в тому числі і працедавцями.

Для отримання ефективної співпраці і високої результативності необхідно, щоб студент працював за добре продуманою структурою з можливістю систематичної корекції під час роботи над проєктом.

Після розробки проєкту студенти мають вміти захистити свою роботу, переконати слухачів в її актуальності; показати свою компетентність не тільки в спеціальних питаннях, що стосуються проєкту, але і розкрити його соціальну значимість.

Структуру проєктної діяльності можна коротко описати так (див рис. 4.8).



Рис. 4.8. Етапи проєктної роботи

Тематика проєктів різноманітна. Студенти можуть використовувати різні типи та форми проєктів. При цьому вони застосовують різні засоби навчання:

– «класичні» дидактичні засоби: друковані (підручники, атласи, науковопопулярну літературу тощо), наочні (таблиці, діаграми, схеми, карти),

– технічні засоби;

– засоби інформації та комунікації, що дозволяють здійснити зберігання, опрацювання, тиражування всіх видів інформації.

Кінцеві продукти проєктної діяльності з навчальної дисципліни також урізноманітнюють форми: електронна презентація, заповнення віртуальної дошки Padlet, відеофільм, проморолик, екскурсія, вернісаж та ін.

Гнучкість методу проєктів проявляється у різних формах презентації: дискусія, засідання круглого столу, наукова конференція, демонстрація відеофільму чи ролику, віртуальна подорож, звіт спеціальної експедиції та ін.

При оцінці проєктної діяльності студентів враховується ступінь завершеності проєкту, його зрозумілість, інформативність і наочність, а також оригінальність презентації.

На початковому етапі необхідно визначитись щодо типу проєкту за кількістю залучених виконавців: індивідуальний, парний. Для двох останніх заздалегідь формують мікрогрупи.

Основні ознаки проєктної методики [65]: орієнтованість на дію; робота в команді; самоорганізація студентів; ситуативна спрямованість; співвіднесеність з реальним життям; опора на наявний у студента соціальний та освітньокультурний досвід; міждисциплінарність (міжпредметні проєкти); зв'язок з актуальними соціокультурними тенденціями; цілісність; орієнтованість на готовий продукт, на певний результат.

При цьому важлива роль викладача, бо він пропонує свою підтримку й рекомендації протягом усього процесу. При проєктній діяльності співвідносини між викладачем і студентами носять характер співробітництві, а не конкуренції.

Отже, робота над проєктом за своєю суттю має інноваційний характер, так як:

– студенти мають змогу застосовувати нові знання, опираючись на засвоєний раніше матеріал;

– у них формується вміння діяти і приймати рішення самостійно чи командно;

– здобувачі освіти працюють з новою інформацією, отриманою з різноманітних джерел;

– використовуються сучасні технології (як правило – ІТ–технології) для виконання конкретних завдань;

– робота над проєктами дає змогу розвивинути критичне мислення і прагнення до творчості та саморозвитку;

– проєктна діяльність формує бажання вчитися і здатність до самоосвіти.

Одним із таких проєктів, у якому брали участь, окрім виклададачів і студенти, був проєкт «Цікаві канікули–2020» Навчально-методичного центру «Університет обдарованої дитини» (УОД), який функціонує при Науковому парку Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Нами спільно зі студентами спеціальності «Соціальна робота» (Освітня

програма «Соціальна педагогіка») для дітей було організовано цикл інтерактивних он-лайн занять «Розвиваємо творчі здібності», у процесі яких ми (реалізовували розроблену нами програму розвитку творчих здібностей), проводили вправи та завдання, спрямовані на розвиток уяви та творчих здібностей, спостережливості, здатності сприймати предмети та явища під різним кутом зору, пам'яті та мислення (процесів аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, класифікації; швидкості, гнучкості та оригінальності мислення), видів мислення (емпіричного та теоретичного, логічного та комбінаторного, інтуїтивного та мислення за аналогією), включали до ігрової діяльності, та розв'язання завдань, що сприяють розвитку креативних якостей (сміливості, готовності приймати ризиковані рішення, впевненості в умовах невизначеності, активної життєвої позиції, творчої активності, розумної вимогливості до результатів праці, цілеспрямованості, наполегливості, соціальної зрілості). У процесі інтерактивних занять діти проявляли свій творчий потенціал, креативні підходи, оригінальність та гнучкість у генеруванні нових ідей, винахідливість.

УОД – це єдиний такого роду в Україні, який дає змогу школярам міста та області всебічно розвиватися під час цікавого, різноманітного та змістовного дозвілля (детальніше – за посиланням https://kidsuniver.blogspot.com/).

Команда волонтерів УОДу (80 осіб, які працюють на засадах коучингу) наповнюють проєкт «Цікаві канікули–2020» різноманітними змістовними заняттями. За умов карантину проєкт також функціонував у режимі онлайн. В рамках цього проєкту працюють Школа креативних ідей «Happy Hobby», Школа олімпійського резерву. У рамках програми проєкту викладачам було проведено майстер–класи «Пінна вечірка чарівників», «Cute Animals» (Орігамі. Підставка для телефона), «В гостях у Нептуна», «Мій кольоровий камінець».

УОД дає можливість розвиватись дітям у таких напрямах:

– освітньо–розвивальний (підготовка до школи, до гімназії, підготовка до вступу в університет та ін.);

– мовно–літературний (Школа поліглотів, Школа журналістів, Школа мовних екологів, Літературна студія, Школа риторики, Школа фольклору, етнографії та літературного краєзнавства та ін.);

– фізично–оздоровлювальний (Школа олімпійського резерву);

– мистецький (Школа живопису, Школа рукомесництва, Школа акторського мистецтва, Хорова студія, Школа вокалу, Школа гри на музичних інструментах, диригентів, Школа танцю);

– загальнотехнічний (Клуб винахідників, ІТ–школа, Школа дослідників, Школа ресторатрів, Екошкола та ін.);

– духовний (Школа біоетики та Катехитична школа для дітей та батьків);

– соціальний (Школа детективів, Школа бізнесу та менеджменту «Як стати мільйонером», Школа волонтерів, Школа всезнайства, Школа шляхетних українок, Школа організаторів дозвілля, Євроклуб, Школа юного політолога, Школа екскурсоводів, Школа юного дипломата та ін).

В УОД кожен школяр має змогу розкрити здібності і таланти, виявити та розвинути свою обдарованість: до музики та математики, танцю та мови, техніки та літератури, спорту або образотворчого мистецтва та ін.

Прикладом практичної підготовки соціальних працівників/соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми служить залучення студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» до динамічного проєкту взаємодії закладів середньої та вищої освіти задля удосконаленню профорієнтаційної діяльності з метою професійного самовизначення дітей, і зокрема – обдарованих. Це щорічний проєкт навчально–виховний та розвивальний за змістом.

Науково-теоретичною базою проєкту стали основні положення Законів України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття»), Національній доктрині розвитку освіти в Україні, «Концепції профорієнтації

учнівської молоді», «Положенні про професійну орієнтацію молоді, яка навчається», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю».

Мета проєкту полягає у формуванні готовності молодої людини до вибору майбутньої професійної діяльності та забезпечення наступності у підготовці майбутнього фахівця – випускника (студента) в сучасних умовах оновлення змісту освіти.

Основні завдання проєкту: забезпечення сприятливих умов для професійного самовизначення та професійного розвитку учнів, формування у них професіональних намірів; професійно-психологічний моніторинг мотивів, інтересів, нахилів, здібностей до професій; виявлення, корекція і розвиток професійних інтересів і професійно–важливих якостей особистості; уточнення професійної перспективи; збереження наступності та адаптація до продовження освіти у ЗВО; організація співпраці викладачів ЗВО та педагогів ЗНЗ в аспекті спільного відбору змісту, форм і методів профорієнтаційної діяльності; залучення майбутніх соціальних педагогів ЗВО до проведення профорієнтаційної роботи з старшокласниками з метою застосування їх теоретичних знань на практиці; забезпечення науково-технічною, методичною літературою; кадрове забезпечення ЗНЗ і ЗВО.

Учасниками проєкту стали викладачі ЗВО, студенти – майбутні соціальні педагоги, соціальні педагоги, практичні психологи, педагоги, заступники директорів з виховної роботи ЗНЗ, учні 10–11 класів.

Соціальними партнерами у реалізації проєкту є: спеціалісти науково–дослідного центру «Педагогіка і психологія вищої школи» при ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», представники центрів зайнятості, закладів вищої освіти міста, представники підприємств, фірм та організацій області, волонтери.

Умови його реалізації наступні: освітнє середовище, співпраця освітніх установ, науково-дослідного центру, представників підприємств, фірм та організацій області, упровадження системи профорієнтаційної діяльності на засадах освітньо-виховного, науково-дослідницького аспектів.

При відборі шкільної молоді для організації проєкту було враховано результати дослідження на виявлення готовності учнів старших класів до вибору професії. Цільовою групою роботи в межах проєкту стали учні 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів Тисменицького району Івано–Франківської області (Підпечерівська ЗОШ І–ІІІ ст., Угринівська ЗОШ І–ІІІ ст. № 1, Ямницька ЗОШ І–ІІІ ст. – 94 особи); батьки учнів; вчителі.

Здійснено такі заходи:

– визначено професійні наміри, готовність учнів старших класів до вибору професії; розроблено комплексний план заходів щодо формування готовності учнів старших класів до вибору професії та забезпечення наступності у підготовці фахівця;

– створено групу волонтерів для практичної реалізації проєкту; розширено знання старшокласників про світ професій, підходи до вибору професії за навчальною програмою «Професійне самовизначення і кар'єра» С. Чистякової;

– проведено комплексну комп'ютерну діагностику професійних інтересів і здібностей школярів та надано консультації за її результатами, залучивши спеціалістів науково-дослідного центру «Педагогіка і психологія вищої школи», що діє при ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника; залучено практичних психологів до проведення індивідуальних консультацій щодо здійснення та уточнення вибору майбутньої професії шкільною молоддю;

– ознайомлено учнів із сучасною ситуацією на ринку праці, послугами, які надають центри зайнятості, залучивши до співпраці працівників обласного та районного центрів зайнятості;

– організовано зустрічі з працівниками підприємств та установ області з метою проведення бесід про особливості організації праці в певній професійній діяльності та залучення учнів до професійних проб; проведено тренінгові заняття з учнями з метою формування в них професійно–важливих якостей та якостей конкурентоспроможної особистості;

– розроблено рекламні та інформаційно–просвітницькі матеріали; визначено ефективність запроваджених форм роботи; обговорено результати проєкту під час проведення конференцій.

Залучення студентів до профорієнтаційної роботи з учнями дало змогу їм застосувати набуті теоретичні знання із даного напряму професійної діяльності на практиці, що забезпечило наступність у фаховій підготовці та набуття компетентності.

Проєкт реалізовано в три етапи: підготовчий; основний; підсумковий. Детально етапи описані в *Додатку М.*

У результаті здійснення усіх описаних видів діяльності, передбачених проєктом, одержуються наступні результати:

– актуалізація в учасників проєкту мотивації до заходів профорієнтації, усвідомленого вибору професії;

– формування в учасників проєкту знань про підходи до вибору майбутньої професії, сучасного стану ринку праці та освітніх послуг;

– розвиток умінь вивчати свої професійні інтереси, нахили, здібності;

– розвиток професійно–важливих якостей та умінь;

– формування суб'єктів професійного самовизначення, здатних до усвідомленого професійного вибору та планування перспектив свого професійного розвитку;

– підвищення рівня поінформованості батьків щодо професійного самовизначення дітей;

– підвищення професійної компетентності педагогів ЗНЗ щодо зазначеного напряму роботи;

– набуття досвіду соціальними педагогами, практичними психологами, педагогами, студентами, волонтерами щодо впровадження інноваційних форм і методів діяльності.

Детальніше все описано у нашій публікації [247].

Таким чином, реалізація проєкту взаємодії у профорієнтаційній роботі ЗНЗ та ЗВО забезпечує не тільки формування готовності шкільної молоді до

вибору професії, а сприяє наступності у його професійній підготовці з урахуванням конкретної професії, уточнення подальшої професійної перспективи, сприяє кращій адаптації до продовження освіти у ЗВО.

Окрім того, залучення майбутніх соціальних працівників/соціальних педагогів до такої роботи дасть змогу закріпити набуті теоретичні знання в майбутній фаховій діяльності, розвиваючи їх компетентність та конкурентоспроможність на ринку праці, враховуючи нові умови соціального середовища.

Для реалізації проєкту були використані такі методи психологічної діагностики: DDO (Ю. Клімов); ODANI–2 (С. Карпиловська, Б. Федоришин), відкриті речення; визначення мотивів вибору кар'єри (Ю. Павлютенков).

Зокрема, результати методу DDO, розроблені Ю. Клімовим, показали такий відсотковий розподіл майбутніх кар'єрних уподобань (рис. 4.9).

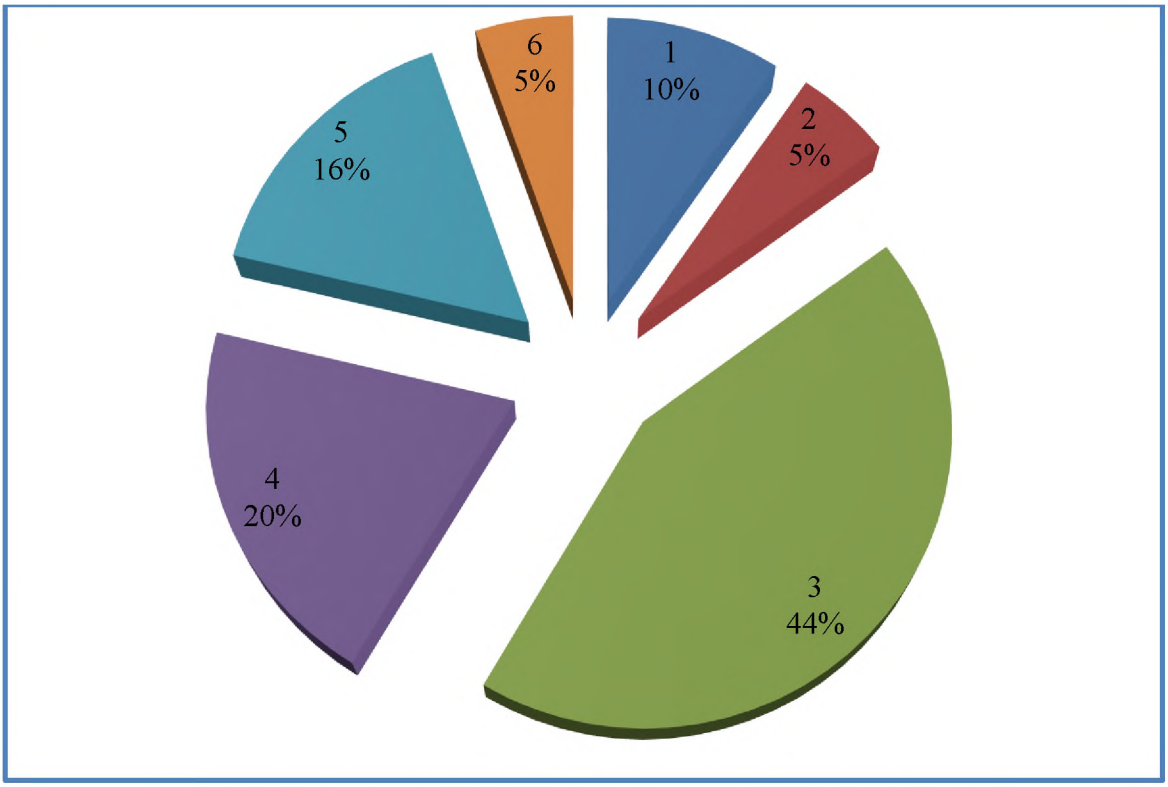


Рис.4.9. Виявлення схильності до певної кар'єри

Тут позначені сфери майбутньої професійної діяльності: 1 – людина–природа; 2 – людина–машина; 3 – людина–людина; 4 – людина – система

знаків; 5 – людина – художній образ; 6 – невизначені схильності до певної кар'єри.

Для вивчення інтересу до педагогічної кар'єри ми застосували методи психологічної діагностики, розроблені С. Карпиловською та Б. Федоришиним під назвою ODANI–2. Це забезпечило профіль та ширину інтересів та дозволило виявити провідні інтереси та рівень їх прояву.

Як результат, 30,85% (29 дітей) виявили широкі інтереси до багатьох професійних напрямків. Результати діагностики були згруповані за рівнем прояву інтересів у педагогічній кар'єрі (табл. 4.8)

Таблиця 4.8

Рівні прояву інтересів до педагогічної кар'єри

Рівні прояву інтересів	**Високий**		**Середній**		**Низький**		**Немає інтересу**	
	К–сть	%	К–сть	%	К–сть	%	К–сть	%
Загальна кількість	9	9.9	62	64.6	17	17.7	6	7.8

Застосування методу ODANI для визначення спрямованості інтересів виявило, що 9,9% (9 дітей) мають високий рівень зацікавленості в педагогічній кар'єрі; 64,6% (62 дитини) показали середній рівень; 17,7% (17 дітей) показали низький рівень; і 7,8% (6 дітей) не виявили взагалі ніякого інтересу.

Метод незавершених речень виявив такі домінуючі мотиви у виборі старшокласниками спеціальності та ЗВО: самоактуалізація – 54,3% (51 дитина); якісна вища освіта – 25,5% (24); зайнятість – 8,5% (8); кар'єра – 4,3% (4); матеріальні вигоди – 2,1% (2); інше – 5,3% (5).

Найпоширенішими мотивами дітей з високим та середнім рівнем інтересу до *педагогічної кар'єри* були самоактуалізація, здобуття вищої освіти та кар'єри.

На основі методу визначення мотивів вибору кар'єри (Ю. Павлютенков) ми з'ясували найвизначальніші мотиви дітей, які мають ознаки обдарованості (див. табл. 4.9).

Серед мотивів переважають знання (30,85%), специфіка роботи – 29,78%, творчість (11,7%), соціальні виплати (8,51%) та практичність (7,44%) (певні переваги, наприклад, кращі варіанти працевлаштування).

Таблиця 4.9

Мотиви обрання педагогічної кар'єри обдарованими дітьми

Мотив	**Соціальний**		**Моральнийl**		**Естетичний**		**Знання**		**Творчість**	
Загальна кількість	К–сть	%	К–сть	%	К–сть	%	К–сть	%	К–сть	%
	8	8.51	2	2.13	3	3.19	29	30.85	11	11.7

Мотив	**Специфіка роботи**		**Матеріал**		**Престиж**		**Практичність**	
Загальна кількість	К–сть	%	К–сть	%	К–сть	%	К–сть	%
	28	29.78	2	2.13	4	4.26	7	7.44

Таким чином, дослідження особливостей педагогічної спрямованості дітей із ознаками обдарованості виявило наступне: широке коло мотивів вибору кар'єри; яскравий інтерес до педагогіки для 9,9% дітей; серед дітей з високим та середнім рівнем інтересу до професійної педагогічної кар'єри переважають такі мотиви: знання, специфіка роботи, креативність, соціальність, практичність і особливо самоактуалізація, якісна висока освіта, працевлаштування та кар'єра. Однак деякі діти виявляють слабку реалізацію майбутнього вибору кар'єри та ціннісного сприйняття майбутньої професії. Він вимагає вжиття для них системних заходів для формування професійного спрямування.

З метою забезпечення якості наступності професійної освіти, слід враховувати потреби кожної окремої підструктури, реагувати на зміни та вимоги до підготовки, професійної діяльності та кваліфікації фахівців, розробляти нові методи, засоби та технології в освіті.

Отже, дослідно–експериментальну роботу проведено впродовж 2017–2020 рр. у ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Національному педагогічному університеті імені Драгоманова, Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, Хмельницькому національному університеті, Тернопільському національному

педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, Комунальному закладі вищої освіти «Хортицька навчально–реабілітаційна академія». До участі у констатувальному і формувальному етапах експерименту було залучено 438 студентів спеціальності 231 «Соціальна робота», 63 викладачів ЗВО, які готують фахівців спеціальності 231 «Соціальна робота».

Для визначення рівнів професійної готовності студентів до роботи з обдарованими дітьми на констатувальному етапі із 438 студентів було сформовано дві групи: експериментальну (ЕГ) – 216 осіб та контрольну (КГ) – 222 особи.

На основі визначених нами критеріїв, показників та рівнів професійної готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми добирали діагностичний інструментарій (авторські анкети «Виявлення умов, які сприяють розвитку креативних якостей підлітків», «Виявлення професійної готовності» майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми»; методика на визначення мотивації до успіху і уникнення невдач (А. Реан); тест на виявлення професійних цінностей; тест на з'ясування рівня творчого потенціалу студента, КОЗ–2 (В. Синявського, Б. Федоришина); метод експертних оцінок; методика «Самооцінка сили волі» І. Ільїна та Є. Фещенко).

Послуговувалися коефіцієнтом – Квир., що уможливлює визначення рівнів вираженості критеріїв в однакових одиницях вимірювання та їх порівняння між собою. Кожний із критеріїв оцінювали в балах за вище означеними методиками. Кількісні показники коефіцієнта вираженості кожного критерію обчислювали за формулою середнього арифметичного.

Шкала балів встановлена для кожного критерію окремо відповідно до конкретних методик та методів діагностики, що застосовуються для дослідження рівня його вираженості (групи були рівнозначними відносно загального рівня готовності).

Загалом в експериментальних групах студентів ЗВО лише 3,33% осіб перебували на високому рівні сформованої готовності за всіма критеріями; 10,22% – на достатньому; 37,26% – на середньому, на низькому – 49,19%. На

цій підставі узагальнено, що майбутні соціальні працівники здебільшого не готові до роботи з обдарованими дітьми. Таким чином, на початку експерименту обидві групи – ЕГ та КГ – мали статистично однакові показники за всіма критеріями.

Встановлено за результатами аналізу освітніх програм, навчальних планів та робочих програм освітніх компонентів підготовки бакалавра спеціальності 231 «Соціальна робота», що у навчальному плані за освітньою програмою «Соціальна робота» відсутній освітній компонент, спрямований на підготовку до роботи з обдарованими дітьми. В освітній програмі «Соціальна педагогіка» наявний освітній компонент за вибором студентів. Його спрямовано на усунення прогалин у змісті фахової підготовки, однак, у ньому не враховано відповідно обґрунтованих теоретико–методологічних та методико–прикладних засад, зазначених у змісті авторського курсу. Обсяг відведених годин не забезпечують його ефективне вивчення під час професійної підготовки.

З'ясовано, що теми освітніх компонентів лише частково висвітлюють питання роботи з обдарованими дітьми, здебільшого дублюються; теми практичних занять спрямовані на повторення лекційних матеріалів, недостатньою є кількість годин для практичної діяльності.

У розділі наголошено на необхідності оновлення змісту освітніх компонентів чинних освітніх програм. Відповідно, у розділі запропоновано внести у навчальний план розроблений авторський курс «Соціально–педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми», ввести до плану елективні навчальні курси за вибором студентів спеціальності «Соціальна робота» за освітнім рівнем «бакалавр»: «Соціологія обдарованості», «Психологія обдарованості», (I курс, I–II семестри), «Конфлікти та конфліктологія» (II курс, I семестр), «Зарубіжний досвід роботи соціальних працівників з обдарованими дітьми» (III курс, I семестр), «Психологія творчості» (IV курс, I семестр), «Питання ринку праці» (IV курс II семестр), за ступенем «магістр»: «Методологія самоосвіти», «Акмеологія і аномалія» (I курс, I–II семестри).

У п.3.2. ми виклали результати діагностування соціальних педагогів–практиків, учасників курсів підвищення кваліфікації на базі Івано–Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, рівня компетентності у діяльності з обдарованими дітьми за допомогою авторського опитувальника.

Загалом, результат тетування засвідчив необізнаність фахівців–практиків із її сучасними форами, методами і технологіями. У закладах загальної середньої освіти відсутня чітка система соціально–педагогічного супроводу обдарованих дітей.

Робота з обдарованими дітьми, яка здійснюється в закладах загальної середньої освіти набула характеру стихійності, неконтрольованості і здійснюється шляхом організації поодиноких заходів, що загалом не дає ефективних результатів. А відтак, низький рівень здійснення такої діяльності негативно впливає на розвиток обдарувань школярів. Надано методичні рекомендації щодо навчання соціальних педагогів на базі Івано-Франківського обласного інституту післядипломної освіти за складеною нами орієнтовною програмою підготовки соціальних педагогів до роботи з обдарованими учнями.

Зважаючи на те, що всебічному і гармонійному розвитку особистості здобувачів освіти, розкриттю їхніх талантів, розвитку творчих здібностей, стимулюванню пізнавальної активності сприяють інформаційно–комунікаційні технології, охарактеризовано доцільність та можливість їх використання в освітньому процесі при підготовці майбутніх фахівців з соціальної роботи з обдарованими дітьми. А саме: використання комп'ютерного тестування з метою виявлення їх професійної спрямованості та схильності до вибору професії, динаміки процесу професійного становлення; моніторингу розвитку особистісних професійних якостей і означення напрямів консультативної допомоги у професійному самовизначенні та самореалізації; виявлення динаміки професійного розвитку та його пролонгованості на самоудосконалення.

Вищезазначені технології використовували і на базі Навчально–наукового центру «Педагогіка і психологія вищої школи», який функціонує в Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника, де розроблено та успішно апробовано технологію діагностики схильності старшокласників до вибору професії. Цю технологію нами модернізовано, розширено і активно впроваджено в науково-дослідницькій діяльності Центру.

В освітньому процесі студенти мали змогу отримати знання і уміння використовувати комп'ютерне програмування для автоматизації наукових розробок і зокрема, для виявлення професійної спрямованості учнівської молоді, схильності до вибору професії, моніторингу розвитку особистісних професійних якостей, можливості їх застосування для діагностики професійної спрямованості підлітків.

За результатами психодіагностики мали змогу надавати консультативну допомогу у професійному самовизначенні, прослідкувати динаміку професійного розвитку.

Систематизовано інтерактивні методи навчання, що у професійній підготовці майбутніх соціальних працівниківдоведять свою ефективність.

Продемонстровано широке використання в освітньому процесі проєктних технологій.

Зокрема, було залучено студентів до програми проєкту «Цікаві канікули–2020» Навчально–методичного центру «Університет обдарованої дитини», який функціонує при Науковому парку ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Нами спільно зі студентами спеціальності 231 «Соціальна робота» було організовано для дітей цикл інтерактивних занять «Розвиваємо творчі здібності». Програму спрямовано на прояви творчого потенціалу учасників шляхом реалізації креативних підходів, оригінальності й гнучкості у генеруванні нових ідей та винахідливості.

Залучено студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» впродовж 2020–2021 н.р. до участі у щорічному проєкті взаємодії між

закладами середньої освіти та ЗВО задля удосконалення профорієнтаційної діяльності; розроблено перспективний план такої діяльності для учнів 10–11 класів з метою їх професійного самовизначення.

У межах проєкту було створено цільові групи для учнів 10–11 класів закладів загальної середньої освіти Тисменицького району Івано–Франківської області, а також для батьків учнів та учителів.

Отже, використання методу проєктів засвідчило ефективність у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Результати дослідження, висвітлені у цьому розділі, опубліковані у працях [247; 248; 252; 254; 256; 259; 260; 261; 262].

РОЗДІЛ 5
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ: ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО–ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТ

Процес професійної підготовки студентів базується на науково–методичному обґрунтуванні й забезпеченні освітнього процесу з урахуванням потреб соціальної практики та професійної діяльності майбутнього фахівця.

У розділі описано розроблену структурно-функціональну модель професійної підготовки соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; алгоритм її реалізації, експериментальну методику.

Підтвердженняефективностіструктурно-функціональної моделі професійної підготовки соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми здійснюється за допомогою експерименту.

5.1. Обґрунтування структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми

Модель особистості сучасного спеціаліста з вищою освітою, на думку В. Ягоднікової, передбачає, що випускник ЗВО має володіти наступними характеристиками і компетенціями:

– «якісна базова підготовка певної спеціальності в рамках моделі загальнорозвивальної вищої освіти;

– прагнення до постійного оновлення знань і нових умінь у сфері професійних інтересів, переконаність у необхідності безперервного навчання й удосконалення;

– здатність до об'єктивної самооцінки, до саморозвитку, потреба в досягненнях і самостійному прийнятті рішень, гнучкість і впевненість у застосуванні знань у нестандартних умовах;

– вчасна адаптація до умов життя і професійної діяльності, що швидко змінюються;

–висока соціальна активність у всіх сферах життєдіяльності, конкурентоспроможність у соціально–економічній діяльності;

– наявність знань і умінь у галузі сучасної інформатики, а саме: отримання інформації від різних джерел, критичне її осмислення, систематизація, збереження, аналіз і творче використання;

– володіння кількома іноземними мовами на рівні спілкування і виступу в будь–якій аудиторії;

– здатність до ефективної роботи в групі, толерантність та емоційна врівноваженість;

– сформованість загальнолюдських і національних цінностей;

– навички подавати результат у різних формах і видах» [387, с. 8–9].

В педагогічному словнику «*професійна підготовка*» трактується як сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, якостей, досвіду і норм поведінки, що створюють можливість успішної роботи за професією [60].

А. Капська *професійну підготовку майбутніх соціальних працівників* визначає як сукупність загальних і спеціальних знань і умінь, які забезпечують можливість їхньої роботи за спеціальністю і набуваються в процесі теоретичного й практичного навчання у закладі вищої освіти [107, с.14].

О. Тютюнник окреслює основні завдання педагогічної системи підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи до професійної діяльності, а саме: оволодіння системою знань про людину, соціальні відносини, проблеми, способи діяльності, засвоєння яких озброює студента методологічними підходами до професійної діяльності; набуття необхідних загальнопедагогічних, соціально–педагогічних, психологічних знань, що відображають основні напрями діяльності фахівців і умінь їх використовувати у

практичній діяльності; формування навичок науково-пошукової і науково-дослідної діяльності; оволодіння широким арсеналом умінь, функцій професійної діяльності, здатністю узагальнювати й упроваджувати передовий досвід у практику професійної діяльності; розвиток професійних якостей особистості відповідно до вимог практики і суспільства до фахівця; формування творчої особистості; розвиток ціннісно–мотиваційного компонента, що передбачає формування в особистості установок, професійних цінностей; спрямованість на професійну діяльність [328, с. 99].

Відповідно до професіограми соціального педагога [287] охарактеризовано його діяльність, як таку, яка спрямована на «стимулювання саморозвитку і самоорганізації особистості, створення умов для активізації розвитку і реалізації творчого потенціалу, здібностей і нахилів своїх підопічних». Він «вивчає пріоритети у створенні соціально-педагогічної роботи, організації різноманітної діяльності в мікросоціумі, визначає форми соціальної творчості, забезпечує координацію роботи соціальних інститутів у своєму регіоні, формує актив добровільних помічників (волонтерів), організовує безпосередню роботу з населенням, дітьми, родинами, вивчає можливості роботи клубів, гуртків, установ, організацій, які мають розв'язувати проблеми здоров'я, дозвілля, обслуговування».

Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників, згідно дослідження О. Карпенко складається з таких етапів:

1) орієнтовний (адаптивний), коли студент знайомиться з функціями, місцем, етикою діяльності соціального працівника;

2) оволодіння теоретичними знаннями: соціологічними, психологічними, педагогічними, соціокультурними;

3)оволодіння практичними навичками, необхідними для майбутньої професійної діяльності [111].

На основі узагальнення цих підходів до трактування поняття «професійна підготовка», ми визначаємо *професійну підготовку працівника* як сукупність знань, професійних вмінь та навичок, здобутих студентами в процесі навчання

у закладах освіти, розвиток їх професійних якостей відповідно до вимог реальної практики до фахівця соціальної роботи; що виражає високий рівень готовності до здійснення ними професійної діяльності у відповідній сфері та прояв здобутих ними компетентностей у професійній діяльності.

Під професійною підготовкою майбутніх соціальних працівників для роботи з обдарованими дітьми розуміємо процес і результат формування їх готовності до роботи з обдарованими дітьми. Соціальна робота з обдарованими дітьми є одним із видів професійної діяльності соціальних працівників, що характеризується своєю специфікою.

Таким чином, *професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми* – це сукупність знань, професійних вмінь та навичок, здобутих студентами в процесі навчання у закладах освіти, розвиток їх професійних якостей відповідно до вимог реальної практики до фахівця соціальної роботи; що виражає високий рівень готовності до здійснення ними професійної діяльності у роботі з обдарованим дітьми та застосування набутих знань на практиці для створення сприятливих умов для виявлення, прояву, розвитку нахилів, здібностей та творчого потенціалу обдарованих дітей, їх соціальним захистом та підтримкою їх творчого розвитку [254].

Діяльність соціального працівника з обдарованими дітьми включає: виявлення таких дітей, їх особливостей; створення умов для пристосування їх до життя в середовищі, подолання недоліків їх соціалізації; участь у проєктуванні й реалізації освітнього середовища, яке сприяє розкриттю та розвитку їх здібностей; розвиток комунікативних навичок, креативності дітей; організація дозвілля для розвитку їх творчого потенціалу; індивідуальні психолого-педагогічні консультації.

Спосіб організації професійної підготовки здобувачів освіти полягає у поєднанні освітньо-виховної, скринінгово-діагностичної, системно-аналітичної, науково-дослідної, прогностичної, практичної компонент. Ефективність практичної підготовки посилює стажування на гіпотетичному майбутньому місці працевлаштування, можливість набуття передового практичного досвіду.

Алгоритм реалізації моделі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми складається з таких основних етапів:

– *цільовий*: встановлення соціального замовлення на підготовку фахівців, які працюють з обдарованими дітьми; визначення потреби у соціальних працівниках, які володіють умінням працювати з обдарованими дітьми;

– *функціональний*: конкретизація потенційних інституцій, які виступатимуть замовниками підготовки фахівців з роботи з обдарованими дітьми; вивчення коньюктури ринку соціальних послуг; деталізація місця у соціальній сфері працівників, які володіють компетенція ми роботи з обдарованими дітьми;

– *технологічно–релевантний*: обґрунтування і розробка комплексу теоретико–методичної та практичної підготовки у ЗВО соціальних працівників для роботи з обдарованими дітьми; забезпечення їх професійного саморозвитку і самовдосконалення; експертно–аналітичне оцінювання релевантності побудованої системи фахової підготовки.

Методикою організації професійної підготовкимайбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми є комплекс заходів та умов для формування професійно–практичних умінь і навичок, компетентностей, набуття досвіду професійно–орієнтованої згідно із сучасними вимогами, а саме:

– організаційно-управлінських: за видами підготовки – змістові, матеріально–технічні, фінансові, інформаційно-аналітичні, кадрові, діагностичні; за призначенням підготовки – педагогічні, інституційні територіальні;

– організаційно-педагогічних: науково-методичні, науково-дослідні; забезпечення лабораторної та практичної підготовки, забезпечення наступності в освітньому процесі через реалізацію гуманітарного, соціально-економічного, професійно-орієнтованого та спеціального циклів.

Підготовка майбутнього соціального працівника/соціального педагога до роботи з обдарованими дітьми має випливати з соціальної політики держави, сучасних проблем обдарованих дітей та реальної практики практичної закладів, які здійснюють означену діяльність.

Для здійснення ефективної професійної підготовки майбутніх соціальних працівників / соціальних педпгогів до роботи з обдарованими дітьми ми вважаємо [254], що потрібно враховувати низку завдань:

–створення цілісної системи теоретичної та практичної підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності з обдарованими дітьми;

–врахування у фаховій підготовці завдань соціальної політики держави;

–узгодженість змісту професійної підготовки із сучасними умовами розвитку суспільства;

–відповідність змісту ступеня підготовки фахівців у всіх закладах вищої освіти;

–використання сучасних технологій та методів навчання;

–розкриття і розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця;

–застосування творчого підходу у професійній підготовці.

Як зазначає Г. Михайлишин в [193, с.99], «модель підготовки фахівця – це результат педагогічного моделювання, проєкт ефективної технології організації процесу підготовки; віддзеркалення її будови, складових компонентів (блоків, елементів), якостей специфіки (властивостей і функцій), системних процесів і взаємозв'язків, змісту за цільовим призначенням на рівнях організації системного управління. Процес підготовки та його забезпечення полягає в організації теоретичного та практичного навчання, дослідництва, стажування у професійному середовищі (різного типу) і прогнозування розвитку ступеневої неперервної системи цільової підготовки як об'єкту педагогічного дослідження, презентація соціокультурної форми педагогічної моделі».

Педагогічне моделювання можна розглядати як трикомпонентний процес (див. рис. 5.1.).



Рис. 5.1. Процес моделювання

Етапи педагогічного моделювання зображені на рис. 5.2.



Рис. 5.2. Етапи педагогічного моделювання

Для ефективного формування професійної готовності майбутніх соціальних працівників / соцільних педагогів до роботи з обдарованими дітьми нами розроблено структурно-функціональну модель їх підготовки (див. рис. 5.3).

Структурно-функціональну модель побудовано на засадах системності, синергетичності, програмно-цільового та системно-діяльнісного підходів. Вона схематично відображає процес спеціальної підготовки системою структурно-логічних, управлінських, науково-методичних, організаційно-педагогічних заходів задля ефективного формування професійно-практичної компетентності у майбутніх фахівців.

Основні блоки моделі: цільовий; змістовний; теоретико-методологічний; організаційно-методичний; практичний; контрольно-результативний.

Як і в будь-якому процесі побудови системи професійної підготовки фахівців відповідного профілю, підставою для структурно-функціонального моделювання процесу підготовки соціальних працівників/ соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми є соціальне замовлення – суспільна потреба у фахівцях такого профілю.

Цільовий блок – це окреслена нами мета та завдання професійної підготовки:

– метою професійної підготовки майбутніх соціальних працівників є формування у них професійної готовності до роботи з обдарованими дітьми;

– завдання системи професійної підготовки таких фахівців – у формуванні системи знань, умінь і навичок до соціального супроводу обдарованих дітей.

– функції професійної підготовки наступні: організаційна, спонукальна, діагностична, розвивальна, інформаційна, контрольна, оцінювальна, прогностична.

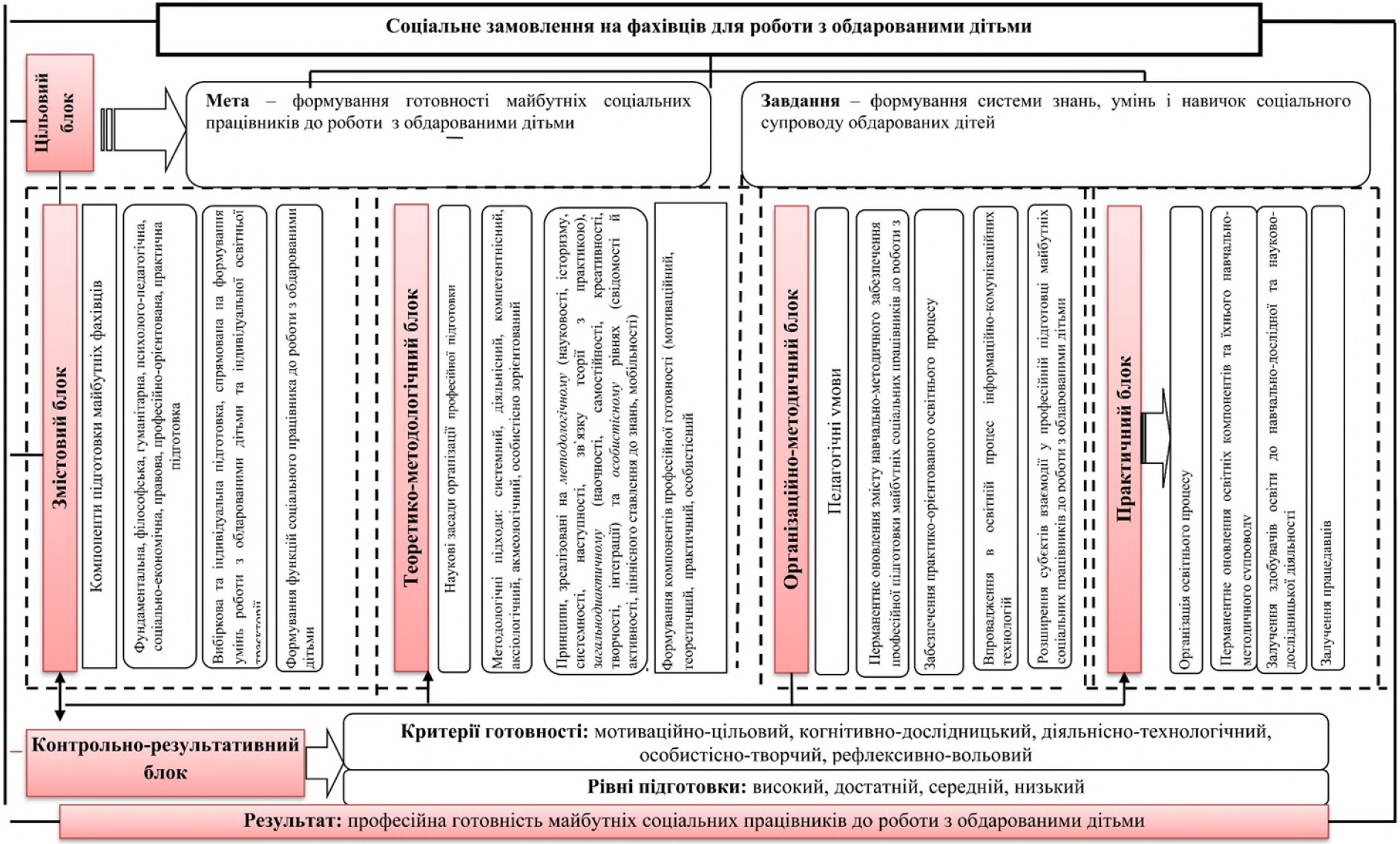


Рис. 5.3. Структурно–функціональна модель професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми

Детальний аналіз в розрізі навчальних дисциплін ми провели в п. 4.1.

Теоретико–методологічний блок формується на науково-методичних засадах організації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників/педагогів до роботи з обдарованими дітьми.

Оскільки професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми є складною системою, тому необхідне комплексне застосування методологічних підходів, що надасть змогу вивчити проблему всебічно, окреслити закономірності, принципи, шляхи розв'язання та забезпечити належний рівень професійної освіти.

У п. 2.1. нами визначені наступні підходи: системний, структурно-функціональний, синергетичний, особистісно-діяльнісний, особистісно-орієнтований, індивідуально-творчий, аксіологічний, компетентнісний, акмеологічний, інтегративний.Реалізація даного блоку структурно-функціональної моделі підготовки фахівців полягає у визначенні науково-методичного забезпечення організації професійної підготовки – методів освітньої та наукової діяльності, засобів матеріально-технічного й інформаційного забезпечення. Детальніше ці питання вивчені нами в пп. 3.1, 3.2, 4.2, 4.3.

В організаційно–методичному блоці представлено низку організаційно–педагогічних умов (перманентне оновлення змісту навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; забезпечення практикоорієнтованого освітнього процесу; впровадження у навчально–виховний процес інформаційних освітніх технологій;.розширення суб'єктів взаємодії у професійній підготовці соціальних працівників до діяльності з обдарованими дітьми). Їхню реалізацію та апробацію спрямовували на досягнення очікуваних результатів шляхом активного впровадження запропонованої моделі.

У рамках цього блоку відбувається тестування рівня креативної компетентності майбутніх соціальних працівників / соціальних педагогів для

роботи з обдарованими дітьми (див. п. 3.3) з метою ідентифікації в них креативного потенціалу як однієї з важливи апріорних умов ефективності.

Змістовий блок визначає компоненти освітньої підготовки майбутніх фахівців. Він формується на основі діючого Стандарту вищої освіти України для спеціальності 231 «Соціальна робота» із доповненням блоком дисциплін, які безпосередньо формують соціально–креативну компетентність.. Змістовий блок складається із загальної частина професійної підготовки (фундаментальної філософської та гуманітарної, психолого–педагогічної, соціально–економічної, правової, професійно–орієнтованої, практичної) та вибіркової (спеціальної, безпосередньо формуючої вміння роботи з обдарованими дітьми, та індивідуальної). системи професійної підготовки.

Відповідно до першої умови – перманентне оновлення змісту навчально–методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми розроблено авторський курс «Соціально–педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми»; оновлено навчально–методичні розробки до освітніх компонентів для студентів спеціальностей 231 «Соціальна робота» темами, що висвітлюють питання діяльності з обдарованими дітьми («Перспективи соціальної політики у сприянні розвитку інтелектуального ресурсу дітей», «Методика ідентифікації та реалізації креативного потенціалу особистості», «Креативне середовище у розвитку обдарованості», «Співпраця з територіальними громадами у створенні сприятливих умов розвитку обдарованості та талантів молоді», науково–дослідницький проєкт «Ідентифікуємо обдарованість», «Тренінг креативності» та ін.); оновлено курс лекцій із освітніх компонентів: «Соціальна педагогіка» («Соціально–педагогічна підтримка обдарованих дітей», «Умови освітнього середовища у розвитку обдарувань учнів», «Сім'я як середовище вияву і розвитку обдарованості дитини» та ін.), «Соціально–педагогічна діяльність з обдарованими дітьми» («Прихована обдарованість: ідентифікація та розвиток», створення проблемної групи, якими реалізовано проєкт «Школа креативних ідей», «Розвиваємо таланти» та ін.), «Основи профорієнтаційної соціально–

педагогічної діяльності» («Професійна спрямованість особистості», «Технології професійного консультування» «Особистий професійний план і перспектива» та ін.); оновлено методичні рекомендації до самостійної роботи та написання бакалаврських і магістерських робіт за спрямуваннями «Соціально–педагогічна робота з обдарованими дітьми» та «Шляхи удосконалення діяльності позашкільних закладів у контексті роботи з обдарованими дітьми»; залучено студентів до висвітлення питань майбутньої професійної діяльності з обдарованими дітьми у виступах на студентських конференціях, круглих столах, вебінарах, публікаціях статей; укладено методичні рекомендації з організації виробничої практики в літній період студентів III курсів та педагогічної практики студентів IV курсів (доповнено завданнями, що стосуються соціально–педагогічної діяльності з обдарованими дітьми, виявлення та створення сприятливих умов для їхнього розвитку і сприяння реалізації особистісного креативного потенціалу).

Враховуючи результати констатувального етапу експерименту, нами було встановлено (див. 4.1), що за результатами аналізу освітніх програм, навчальних планів та робочих програм освітніх компонентів підготовки бакалавра спеціальності 231 «Соціальна робота», у навчальному плані за освітньою програмою «Соціальна робота» відсутній освітній компонент, спрямований на підготовку до роботи з обдарованими дітьми; в освітній програмі «Соціальна педагогіка» наявний освітній компонент за вибором студентів, однак, у ньому не враховано відповідно обґрунтованих теоретико-методологічних та методико-прикладних засад, які зазначені у змісті авторського курсу. А також враховуючи, що теми освітніх компонентів лише частково висвітлюють питання роботи з обдарованими дітьми, здебільшого дублюються; теми практичних занять спрямовані на повторення лекційних матеріалів, недостатньою є кількість годин для практичної діяльності, нами було запропоновано внести у навчальний план розроблений авторський курс «Соціально-педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми»,а також до навчального плану – елективні навчальні курси за вибором студентів

спеціальності «Соціальна робота» за освітнім рівнем «бакалавр»: «Соціологія обдарованості», «Психологія обдарованості», (І курс, І-ІІ семестри), «Конфлікти та конфліктологія» (ІІ курс, І семестр), «Зарубіжний досвід роботи соціальних працівників з обдарованими дітьми» (ІІІ курс, І семестр), «Психологія творчості» (ІV курс, І семестр), «Питання ринку праці» (ІV курс ІІ семестр), за ступенем «магістр»: «Методологія самоосвіти», «Акмеологія і аномалія» (І курс, І–ІІ семестри).

Охарактеризуємо коротко розроблений освітній компонент «Соціально-педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми» (Додаток Л). Програма курсу за вибором спрямована на соціальну роботу з обдарованими дітьми(введена до навчального плану на ІV курсі) й розрахована на 90 академічних годин: 12 год. з яких відведено на лекційні заняття, 18 – семінарські заняття. Після вивчення спецкурсу (ІV курс, 8 семестр) проводиться залік, на якому визначався рівень підготовки майбутніх фахівців до роботи з обдарованими дітьми.

Проєктуючи зміст спецкурсу, ми виокремили три його складові: лекційний курс, семінарські заняття. Метою запропонованого нами освітнього компоненту є надання студентам систематизованих знань, практичних умінь, навичок і компетенцій для ефективної організації та здійснення роботи з обдарованими дітьми як одного із напрямів майбутньої професійної діяльності.Завданнями курсу є: ознайомлення студентів з вітчизняними та зарубіжними теоретичними підходами до визначення феномену обдарованості, її природи та структури, видів, факторів виникнення та формування; вивчення особливостей обдарованих дітей, проблем їх соціальної адаптації в освітньому середовищі, родині, суспільстві, їх врахування у соціально–педагогічній теорії та практиці;розкриття ролі, функцій, специфіки діяльності соціального педагога з обдарованими дітьми; ознайомлення із напрямами, змістом, формами та методами соціально–педагогічної діяльності з обдарованими дітьми з врахуванням індивідуальних особливостей дітей; формування вмінь обґрунтовано обирати ефективні методи діагностики різних видів дитячої

обдарованості, інтерпретувати їх та надавати відповідні рекомендації щодо створення умов для подальшого розвитку здібностей дитини; формування умінь організації соціально–педагогічної діяльності з обдарованими дітьми у різних соціальних інституціях; надання підтримки талановитим дітям у процесі їх творчої та суспільної самореалізації; набуття практичних умінь і навичок соціально–педагогічної роботи з батьками, вчителями, фахівцями позашкільних навчальних закладів, з метою створення сприятливих умов для розвитку здібностей та обдарувань дітей; розвиток у майбутніх соціальних педагогів професійно важливих якостей, необхідних для здійснення означеної діяльності.

У результаті вивчення курсу «Соціально–педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми» студенти набувають інтегральної компетентності, загальних та фахових. Інтегральна компетентність – здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у соціальній сфері або в освітньому процесі, що передбачає застосування певних теорій та методів соціальної роботи.Загальні компетентності: здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; знання та розуміння професійної діяльності; здатність застосовувати знання, здобуті у процесі вивчення дисципліни у практичних ситуаціях; здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями, інноваційними підходами та сучасними технологіями у професійній діяльності; оволодіння навичками використання інформаційних і комунікаційних технологій; вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми у професійній діяльності; здатність приймати обґрунтовані рішення при розв'язанні проблем; здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети; визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків; здатність діяти соціально відповідально та свідомо. Фаховими компетентностями у процесі вивчення дисципліни є: знання і розуміння сутності, значення і видів соціально–педагогічної діяльності та основних її напрямів; здатність прогнозувати хід вирішення життєвої ситуації індивіда; знання і розуміння нормативно–правової бази здійснення професійної діяльності в означеному аспекті; здатність до аналізу соціально–психологічних явищ, процесів

становлення, розвитку та соціалізації особистості; ініціація соціальних змін, які сприяють адаптації та соціалізації обдарованих дітей та молоді;здатність застосовувати сучасні ефективні методи роботи у професійній діяльності; здатність оцінювати проблеми, потреби, особливості та ресурси осіб (виявляти та забезпечувати розвиток здібностей і креативного потенціалу дітей); здатність розробляти шляхи подолання соціальних проблем (соціальної адаптації) і знаходити ефективні методи їх вирішення (сприяти успішній соціалізації); здатність до надання допомоги та підтримки особам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей та інших особливостей; здатність до розробки та реалізації соціальних проектів і програм; здатність взаємодіяти з представниками різних професійних груп та громад; здатність виявляти і залучати ресурси інших фахівців, соціальних інститутів, державних та приватних установ та організацій для виконання завдань професійної діяльності; здатність до генерування нових ідей та креативності. У процесі вивчення освітнього компоненту студенти повинні набувають знань про:

– сучасні підходи до вивчення феномену обдарованості, сфери, види, структуру, моделі, фактори виникнення та формування обдарованості;

– особливості обдарованих дітей, специфіку ознак різних видів обдарованості, аспекти поведінки, проблеми та труднощі соціальної адаптації;

– вітчизняний та зарубіжний досвід освітнього процесу з обдарованими дітьми;

–специфіку професійної діяльності соціального педагога з обдарованими дітьми;

– напрями, зміст, форми, інноваційні технології та методи соціально–педагогічної діяльності з обдарованими дітьми;

– методи ідентифікації та діагностики обдарованості;

– умови, сприятливі для розвитку інтелектуального та творчого потенціалу дітей;

– специфіку здійснення соціально–педагогічного супроводу обдарованих дітей, соціальної підтримки та сприяння соціалізації. А також у результаті вивчення курсу студенти мають вміти:

– виявляти, ідентифікувати обдарованих дітей з проявами різних видів обдарувань;

– застосовувати ефективні методи діагностики особливостей розвитку різних сфер особистості обдарованих дітей;

– володіти уміннями і навичками реалізації різних напрямів соціально–педагогічної діяльності з обдарованими дітьми;

– використовувати сучасні форми, методи та технології у професійній діяльності з обдарованими дітьми;

– здійснювати соціально–педагогічний супровід обдарованих дітей, надавати соціально–педагогічну підтримку у процесі їх творчої та суспільної самореалізації;

– здійснювати просвітницьку роботу з вчителями, батьками, іншими фахівцями щодо врахування індивідуальних особливостей цих дітей та створення сприятливих умов для розвитку їх здібностей та обдарувань, успішної соціалізації;

– налагоджувати взаємодію з іншими фахівцями, організаціями, службами та закладами, державними структурами у реалізації програм підтримки та розвитку обдарованості дитини (Додаток Л.).

Метою лекційного курсу є формування у студентів системи знань, які забезпечують ефективну систему роботи з обдарованими дітьми, а семінарські заняття орієнтовані на конкретизацію теоретичної підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми, вміннями застосовувати знання в ході практичних завдань за умови співпраці з різними соціальними інституціями.Заняття проводилися за розробленими планами.Більш детільніше програму освітнього компонента можна розглянути у монографії «Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми: теорія і методика організації» [261].

Другу умову – *забезпечення практико–орієнтованого освітнього процесу* реалізовували шляхом поєднання теорії з практикою, самостійної освітньої та науково–дослідної діяльності студентів, реалізації різних форм їхньої діяльності з обдарованими дітьми шляхом перманентної інтеграції професійно–практичної підготовки за пріоритетними напрямами – діагностика, консультування, корекційно–розвивальна робота просвітницька діяльність, експертиза тощо.

Упровадження в освітній процес *інформаційно–комунікаційних технологій (третя умова)* – забезпечували шляхом інтеграції інформації (інтернет–ресурси, Інтернет–середовища з метою аналізу сучасної інформації, нормативних документів, довідникових джерел, електронних каталогів, книг); у дистанційному навчанні на платформах Cisco Webex; Google Meet, Zoom та ін.; у науково–дослідницькій діяльності; відвідування веб–сторінок і веб–сайтів, віртуальних лабораторій"; соціальних мереж; комунікації та обміну досвідом, онлайн–курси, онлайн–семінари («Розвиток критичного мислення та медіаграмотності»), вебінари («Обдарована дитина у просторі освітніх інновацій»), веб–конференції («Виховання та розвиток обдарованої особистості»), круглі столи («Розвиток інтелекту дітей як складова виховання успішної особистості», «STEM–компетентності для соціалізації знань», «Таємниця генія»), дискусійні спільноти («Встигнути все, або сила планування»), онлайн–консультування («Виховуємо таланти»), онлайн–тренінги («Розвиток критичного мислення»); тематичні блоги («Soft Skills» – навички професійного успіху), розвивальні ігрові середовища («Ігри з інтелектуальним навантаженням»), квести («Сторітелінг для розвитку креативного мислення»), у проєктній діяльності в соціальних мережах — проєкт «Розвиваємо таланти»), відвідування освітніх порталів («Освіта.UA», «Знання», «Студвей – все про студентство», «Освіта в Україні», «Тестування і моніторинг в освіті»), освітніх каналах YouTube, участь у спільних майстер–класах («Лайфхаки зі створення ефективного плану–проєкту заняття»), просвітницькій роботі (творча група «Діагностика та консультування учнівської

молоді»; відвідування інтерактивних музеїв, платформ спілкування за інтересами, міжнародних конкурсів («Наука – це цікаво!»), віртуальних технопарків), застосування у наочно-демонстраційному супроводі занять; пакет Microsoft Office для аналізу й відображення даних електронних таблиць; тестові системи перевірки знань; Skype (участь у чат-заняттях («Креатив: вправи, ідеї, тайм–менеджмент»); ознайомлення з комп'ютерними інформаційними системами (Borland Delfi для застосування методик діагностики здібностей, мотивації та особистісних якостей); використання комп'ютерних засобів інтерпретації результатів тестування (відображення на екрані дисплея у вигляді таблиць, діаграм, гістограм, графіків, профілю обстежуваного); створення баз даних (результати діагностики за допомогою комплексу АСПД (Автоматизована система психологічної діагностики), хмарне середовище як віртуальний накопичувач інформації), онлайн опитування (створення Google–форм, збереження їх результатів); участь у комп'ютерних опитувальниках, тренувальних, тестових програмах, розвивальних іграх; створення презентацій та відеороликів (на сайтах GoAnimate, Moovly, PowToon, Sparcol VideoScribe); використання аудіо-, відео-, мультимедійних засобів (мобільні пристрої, гаджети, планшети, для відеопрезентацій у створенні відео–презентацій, рекламних роликів, мультимедіа-проєктів, міні- / мікропроєктних робіт) та ін.

Розширення суб'єктів взаємодії у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми (четверта умова) зреалізовано шляхом творчої співпраці закладів, установ і організацій. А саме – заклади освіти, соціальні служби, служби зайнятості, центри професійної орієнтації, об'єднані територіальні громади, центри дитячої творчості, МАН, літні оздоровчі табори, громадські та молодіжні організації та ін; забезпечення їх співпраці задля виявлення, розвитку та реалізації обдарувань і талантів дітей.

Спільно зі студентами спеціальності «Соціальна робота» (освітня програма «Соціальна педагогіка») організовано цикл інтерактивних он–лайн занять «Розвиваємо творчі здібності» за розробленою нами програмою розвитку творчих здібностей у Навчально–методичному центрі «Університет

обдарованої дитини» (функціонує при Науковому парку Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника); здійснено комплексну комп'ютерну діагностику здібностей та інтересів обдарованих дітей у ННЦ «Педагогіка і психологія вищої школи» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника; проведено цикл занять з розвитку обдарувань дітей у Центрі розвитку обдарованості «Унікум» Інституту обдарованої дитини НАПН України та ознайомлення із пропозиціями працедавців у Центрах зайнятості; до гурткової роботи з метою формування навичок науково–дослідницької діяльності в Івано-Франківському обласному відділенні МАН України та ін.

Щоб створити дієві та ефективні умови для розвитку інтелектуального й творчого потенціалу обдарованих дітей, необхідний такий підхід до вироблення соціальної політики, який би враховував розробку дієвих програм і проєктів та співпрацю у них закладів освіти, соціальних служб, територіальних громад.

Потрібне усвідомлення того, що окремо працівники закладів освіти, соціальної сфери та програми, які ними реалізуються, не можуть самостійно розв'язати широкий спектр завдань, пов'язаних з обдарованими дітьми та молоддю, їх соціального захисту, створення умов для розвитку їх інтелектуального та творчого потенціалу, соціокультурного розвитку, активної участі у реалізації молодіжної політики, регіональних проєктах, професійного самовизначення, активної участі у суспільному житті.

Необхідна інтеграція зусиль, засобів і можливостей закладів освіти, соціальних служб, різних державних та неурядових організацій в тому числі й на рівні територіальної громади, з метою здійснення системної соціально–педагогічної роботи з дітьми та молоддю, в тому числі, обдарованою, сприяння їх активній участі в суспільному житті.

Шляхи співпраці закладів освіти, соціальних служб та територіальних громад ми вбачаємо у:

– у реалізації спільних соціальних програм і проєктів з метою створення сприятливих умов в мікросоціумі для розвитку здібностей та самореалізації обдарованих дітей;

– партнерство з органами місцевого самоврядування, виконавчої влади, закладами та організаціями соціально–педагогічного спрямування, що сприяє консолідації зусиль при вирішенні проблем обдарованих дітей та молоді;

– залучення обдарованої молоді до активної участі у реалізації молодіжної політики на регіональному рівні;

– соціальні гарантії, соціальний захист та підтримка обдарованої молоді на рівні територіальних громад, забезпечення умов для реалізації їх інтелектуально–творчого потенціалу (заклади позашкільної освіти: секції, клуби за місцем проживання, культурно–освітні, спортивно–оздоровчі, центри дозвіля, центри дитячої творчості та ін.);

–вивченні інтересів, запитів і потреб обдарованої молоді (їх проблемно–потребового поля) на регіональних рівнях, з метою створення умов для реалізації інтересів дітей, їх соціокультурного розвитку;

– залучення членів громади, молодіжних та неурядових організацій, до активної участі у вирішенні проблем обдарованих дітей та молоді;

– створити умови для ефективно діючої системи соціально–педагогічної підтримки обдарованих дітей та молоді на локальному рівні;

– зв'язок із громадськістю через надання інформації про соціальні програми та проєкти у засобах масової інформації, проведення консультацій з представниками різних соціальних груп громади;

– залучення громадськості до участі у соціальному вихованні обдарованих дітей і молоді; задоволення їх потреб, що забезпечує сприятливі умови для розвитку їх інтелектуально–творчого потенціалу;

– пошук шляхів розв'язання завдань, пов'язаних з обдарованими дітьми та молоддю у співпраці з різними організаціями та структурами, які працюють на місцевому рівні;

– залучення членів громади до моніторингу соціальних проєктів та програм;

– упровадження нових соціальних послуг та місцевих ініціатив, пов'язаних із зазначеною діяльністю та пошук ресурсів і партнерів для їх реалізації;

–вивчення запитів територіальних громад на здійснення професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників такої спеціалізації.

Враховуючи вищезазначене, нами було створено проєкт «Розвиваємо таланти», який мав на меті — виявлення, розвиток та підтримку здібних, обдарованих дітей та сприяння їх творчій самореалізації. До участі у проєкті залучено представників закладів загальної середньої освіти.

У виборі освітніх закладів для організації проєкту було враховано результати проведеного нами дослідження на базі Івано–Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (350 осіб).

Аналіз результатів дослідження щодо виявлення готовності до роботи з обдарованими дітьми засвідчив низькі рівні за більшістю критеріїв готовності (найбільш – за когнітивно–дослідницьким та діяльнісно–технологічним, а саме: низький рівень умінь (з діагностики, обдарованості, просвітницької діяльності, консультування), що було зафіксовано в соціальних педагогів Тисменицького району (14 осіб). Зазначене слугувало причиною для залучення соціальних педагогів Тисменицького району спільно зі студентами творчої групи «Діагностика та консультування учнівської молоді» спеціальності «Соціальна робота» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника до реалізації освітнього проєкту «Розвиваємо таланти» для учнів цього району.

Орієнтовна кількість залучених до реалізації проєкту учасників – 285, з них: викладачів ДВНЗ «Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника – 5, загалом студентів – 54, з них учасників творчої групи – 12, соціальних педагогів ліцеїв Тисменицького району – 11, представників територіальних громад Тисменицького району Івано–Франківської області — 2; спеціалістів Івано–Франківського міського центру соціальних служб для сім'ї,

дітей та молоді – 2; фахівців навчально–наукового центру «Педагогіка і психологія вищої школи» 2; центру зайнятості – 2, спеціалістів різних закладів, фірм та підприємств області – 6, волонтерів – 24, батьків учнів – 72. Кількість учнів, залучених до участі в проєкті – 117 осіб, із них 72 –учні Тисменицької спеціалізованої школи І–ІІІ ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів; 23 Угринівського ліцею, 22 – Ямницького ліцею.

Мета проєкту – виявлення, підтримка і розвиток обдарованих дітей, сприяння їх творчій самореалізації і професійному самовизначенню.

Для реалізації мети намітили такі завдання:

– просвітницька робота представників відділів освіти Івано Франківської ОДА та Івано-Франківського ОІППО щодо проєктів та програм на державному та регіональному рівнях з метою підтримки та розвитку обдарованих дітей та молоді;

– інформування учасників проєкту представниками соціальних служб щодо забезпечення соціальних гарантій та соціально–правового захисту обдарованих дітей та молоді, наявних соціальних проєктів та програм;

– просвітницька робота серед учасників проєкту представниками територіальних громад щодо створених умов для розвитку здібностей і талантів дітей та молоді (заклади позашкільної освіти: секції, клуби за місцем проживання, культурно–освітні, спортивно–оздоровчі, центри дозвілля, центри дитячої творчості та ін.);

– проведення діагностики інтересів, нахилів та здібностей дітей із залученням фахівців навчально–наукового центру «Педагогіка і психологія вищої школи»;

– організація науково–методичного супроводу учителів–предметників, соціальних педагогів, психологів, керівників закладів середньої освіти із зазначеної проблеми (з метою формування компетентностей фахівців у роботі з обдарованими дітьми з урахуванням інноваційних процесів, новітніх досягнень вітчизняної та зарубіжної науки і практики, що ґрунтуються на сучасних наукових та практичних підходах та обміні досвідом);

– планування спільних заходів із педагогами та керівниками закладів загальної середньої освіти з метою створення умов, які ефективно сприятимуть розвитку обдарованих учнів шляхом взаємодії вчителів, учнів, батьків та забезпечуватимуть можливість досягнення найоптимальніших результатів (інтенсифікація, добір ефективних форм, технологій, методів з організації) роботи з обдарованими дітьми;

– просвітницька робота з батьками з метою виявлення прихованих можливостей обдарованих дітей у ранньому віці, підтримки та розвитку їх обдарувань;

– проведенння циклу занять з розвитку обдарувань дітей у Центрі розвитку обдарованості «Унікум» Інституту обдарованої дитини НАПН України;

– організація спільно зі студентами циклу інтерактивних он–лайн занять «Розвиваємо творчі здібності» за розробленою нами програмою розвитку творчих здібностей у Навчально–методичному центрі «Університет обдарованої дитини», що функціонує при Науковому парку Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;

– співпраця з обласним відділенням МАН щодо залучення обдарованих учнів до гурткової роботи з метою формування навичок науково–дослідницької діяльності в Івано–Франківському обласному відділенні МАН України;

– співпраця із представниками служб зайнятості (обласним та районним центрами зайнятості) задля ознайомлення обдарованих учнів із сучасною ситуацією на ринку праці, запитами суспільства, найбільш затребуваними професіями, можливого отримання освітніх послуг, розширення їх знань про сучасні професії;

– консультативна допомога обдарованим дітям у питаннях вибору професії, інформування про особливості організації праці в певній професійній діяльності;

– залучення волонтерів до практичної реалізації проєкту, а соціальних педагогів–практиків та психологів – до проведення інтерактивних, тренінгових занять з обдарованими дітьми з метою розвитку їх творчого потенціалу;

– розробка інформаційно–методичної літератури з проблеми, інформаційно–просвітницьких матеріалів;

– обговорення результатів проєкту на науково–методичних семінарах, науково–практичних конференціях, засіданнях творчої групи студентів. вебінарах, «круглих столах» з проблем обдарованості.

Очікувані результати проєкту:

– співпраця закладів освіти, соціальних служб, територіальних громад з метою сприяння розвитку та реалізації обдарувань і талантів дітей;

– удосконалення системи пошуку і підтримки обдарованих дітей;

– створення умов для інтелектуального розвитку і творчої самореалізації обдарованих дітей;

– обмін досвідом щодо використання новітніх технологій для забезпечення якісного освітнього процесу освіти обдарованих дітей;

– підвищення рівня науково–методичного, інформаційного забезпечення фахівців, які проводять роботу з обдарованими дітьми.

Реалізація проєкту передбачала забезпечення практико–орієнтованого освітнього процесу та розширення суб'єктів взаємодії у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, що сприяло реалізації третьої та четвертої умов професійної підготовки.

План проєкту представлено у табл. 5.1.

Таблиця 5.1.

Проєкт «Розвиваємо таланти»

Вид діяльності	Мета	Термін реалізації	Форми та методи	Відповідальні
Просвітницька робота з закладами загальної середньої освіти, соціальними	Забезпечення співпраці задля реалізації проєкту спрямованого на виявлення,	Вересень 2018 – вересень 2020 р	Просвітницька робота, рекламні матеріали	Викладачі, творча група студентів

службами, територіальними громадами, фахівцями ННЦ «Педагогіка і психологія вищої школи», службами зайнятості, МАН, громадськими та молодіжними організаціями щодо організації проєкту	розвиток обдарувань і талантів дітей			
Залучення волонтерів та представників молодіжних і громадських організацій для реалізації проєкту	Залучення зацікавлених осіб до проєкту	Упродовж реалізації проєкту	Організаційна діяльність	Викладачі, творча група, студенти
Просвітницька робота представників Департаменту освіти та науки Івано–Франківської міської ради, та Івано–Франківського ОІППО	Інформування про програми та проєкти на державному та регіональному рівнях з метою підтримки обдарованих дітей та молоді	Жовтень 2018р. — вересень 2020 р.	Просвітницько–інформаційна діяльність під час навчально–методичних, методологічних семінарів, науково–практичних конференцій («Обдаровані діти–інтелектуальний потенціал держави», вебінарів («Обдарована дитина у просторі освітніх інновацій»)	Представники Департаменту освіти та науки Івано Франківської міської ради, та Івано–Франківського ОІППО
Інформаційна робота представників соціальних служб	Ознайомлення учасників проєкту із шляхами і механізмами забезпечення соціальних гарантій та соціального захисту обдарованих дітей та молоді	Листопад 2018 р.– вересень 2020 р.	Веб–конференція «Виховання та розвиток обдарованої особистості», вебінари «Обдарована дитина у просторі освітніх інновацій», круглий стіл «Перспективи	Представники Івано–Франківського міського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді

			соціальної політики у сприянні інтелектуального ресурсу дітей і молоді»	
Просвітницька робота представників територіальних громад	Інформування щодо створених умов в регіоні для розвитку здібностей і талантів дітей та молоді (заклади позашкільної освіти: секції, клуби за місцем проживання, культурно–освітні, спортивно–оздоровчі, центри дозвілля, центри дитячої творчості та ін.	Грудень 2018р.– вересень 2020 р.	Круглі столи «Розвиток обдарованості і талантів молоді», «Позашкільні заклади: переспективи роботи з обдарованими дітьми»	Представники Угринівської, Тисменицької, Ямницької територіальни х громад, волонтери
Діагностична, консультативна та прогностична робота (виявлення інтересів, нахилів та здібностей, консультування та прогнозування подальшого розвитку дітей)	Діагностика професійних інтересів та здібностей обдарованих дітей, консультування, прогнозування розвитку обдарованих дітей	Грудень 2018– вересень 2020 р.	Комп'ютерна діагностика, тестування, анкетування, опитування, бесіди, інтерв'ю	Викладачі, фахівці ННЦ «Педагогіка і психологія вищої школи», творча група студентів, психологи, соціальні педагоги
Науково–методичний супровід учителів–предметників, соціальних педагогів, психологів, керівників закладів середньої освіти із зазначеної проблеми	Формування компетентностей фахівців у роботі з обдарованими дітьми з урахуванням інноваційних процесів, новітніх досягнень вітчизняної та зарубіжної науки і практики, що ґрунтуються на сучасних наукових та практичних підходах та обміні досвідом	Грудень 2018– вересень 2020 р.	Залучення до вебінарів, семінарів, науково–практичних конференцій, круглих столів, дискусійних спільнот, тренінгів; майстер–класів,ворк–шопів; діагностична робота; консультації, бесіди; просвітницька роботащодо	Викладачі, фахівці ННЦ «Педагогіка і психологія вищої школи», керівники закладів загальної середньої освіти, вчителі, соціальні педагоги, психологи

			залучення дітей до гуртків, секцій, студій, шкіл та ін.	
Просвітницька робота з батьками учнів	Виявлення нахилів і здібностей обдарованих дітей, підтримка та розвиток їх обдарованості	Січень 2018– травень 2020 р.	Консультації, бесіди, участь у батьківських зборах.	Викладачі, керівники закладів загальної середньої освіти, вчителі, соціальні педагоги, психологи
Розвивально–корекційна робота (проведення циклу занять з розвитку нахилів і здібностей дітей)	Розвиток нахилів та здібностей дітей	Лютий 2018— травень 2020 р.	Цикл інтерактивних занять спільно зі студентами «Розвиваємо здібності» з дітьми дошкільного віку 3–6 р.	Викладачі, директор Центру розвитку обдарованості «Унікум» Інституту обдарованої дитини НАПН України, творча група, студенти
Розвивальна робота (проведеннння циклу занять з розвитку творчих здібностей дітей під час літніх канікул)	Циклу інтерактивних он–лайн занять «Розвиваємо творчі здібності» за розробленою авторською програмою розвитку творчих здібностей	Травень–2018р — червень 2020 р.	Цикл інтерактивних занять спільно зі студентами «Розвиваємо творчі здібності» з дітьми 7—16 р.	Викладачі, студенти, керівник Навчально–методичного центру «Університет обдарованої дитини», при Науковому парку Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Інформаційна діяльність представників обласного відділення МАН щодо залучення учнів до конкурсу науково–дослідницьких робіт	Залучення обдарованих учнів до конкурсу науково–дослідницьких робіт, гурткової роботи з метою формування навичок науково–дослідницької	Лютий 2018р— вересень 2020 р.	Участь у журі конкурсу науково–дослідницьких робіт учнів–членів МАН, залучення учнів до науково–дослідницької діяльності	Представники Івано–Франківського обласного відділення МАН України

	діяльності			
Пропагандистська, прогностична, інформаційна робота представників служб зайнятості (Івано–Франківський міський центр зайнятості)	Ознайомлення обдарованих дітей із сучасним станом на ринку праці та освітніх послуг, запитами	Квітень 2018 р. — вересень 2020 р.	Просвітницька діяльність: бесіди, надання профінформації, консультації	Викладачі, спеціалісти центру зайнятості
Корекційно–розвивальна, соціально—терапевтична робота, сприяння їх самореалізації та соціалізації	Розвиток нахилів, здібностей, умінь, лідерських якостей обдарованих дітей	Квітень 2018–вересень 2020 р.	Майстер–класи, інтерактивні заняття, ворк–шопи, тренінгові заняття, з обдарованими дітьми	Викладачі, соціальні педагогоги–практики, психологи, вчителі, студетти
Участь у Днях відкритих дверей в університеті	Ознайомлення обдарованих дітей із спеціальностями для вступу	Упродовж реалізації проєкту.	Дні відкритих дверей, бесіди, консультації	Викладачі університету,студенти, волонтери
Консультативна робота	Консультативна допомога з питань вибору професії, інформування про особливості організації праці в певній професійній діяльності	Березень–2019 р. – березень 2020 р.	Бесіда, кейс–метод, опитування	Творча група, працівники підприємств та установ міста та області, студенти
Проведення тренінгів, майстер–класів	Формування професійних інтересів, професійно–важливих якостей та умінь, готовності до професійного самовизначення	Квітень— 2019 р.; квітень— 2020 р.	Профорієнтаційні тренінги, тренінги лідерства, особистісного росту	Викладачі, психологи, соціальні педагоги, фахівці, студенти
Моніторинг готовності до професійного вибору	Визначенняготовності дітей до професійного самовизначення	Упродовж реалізації проєкту	Повторна діагностика	викладачі, творча група студенти
Підсумкова науково–практична конференція	Звіт про результати реалізації проєкту	Вересень 2020 р.	Інформаційні повідомлення, бесіди	Творча група, викладачі студенти

З метою виявлення впливу проєкту на сприяння розвитку, творчій самореалізації та професійного самовизначення обдарованих дітей та моніторингу ефективності впроваджених заходів, було проведено дослідження

з учнями вищезазначених закладів загальної середньої освіти за допомогою методів опитування та тестування на початку і наприкінці проєкту.

До опитування було залучено 117 учнів старших класів віком 16—17 років з метою виявлення їх залученості до позашкільних форм роботи з метою розвитку їх здібностей та обдарувань (гуртків, секцій, клубів, шкіл, академій). Якщо до початку реалізації проєкту із 117 учнів, лише 41,88% (49 учнів) із них були залучені до таких форм позашкільної роботи (музичні школи — 8 учнів; художньо–мистецькі школи 6 учнів; спортивні клуби та секції 11, хореографічні студії — 5; туризм 9; школи програмістів —4; радіотехнічні гуртки — 3; інформаційна ліга (школа журналістики) —3, то після закінчення проєкту їх стало — 71% (83 учнів).

Отож, результати залученості учнів до позашкільних форм роботи після реалізації проєкту помітно зросли, що завідчує про ефективність реалізованих нами форм роботи.

Окрім того, після закінчення проєкту нами було проведене тестування на виявлення професійного самовизначення обдарованих дітей. Так, до впровадження проєкту, за опитувальником вивчення професійних намірів, серед 117 дітей із ознаками обдарувань, які брали участь у проєкті, 47,86% учнів (52) визначилися із закладом для вступу; зі спеціальністю для вступу визначилися 41,88% учнів (49); обрали майбутню професію 24,78% (29) обдарованих дітей, 21,36% (25) — невпевнені у виборі, 53,84% (63) опитаних ще остаточно не визначились із вибором професії. Окрім того, 50,42% (59) учнів зауважили потребу у проведенні заходів з метою допомоги їм у професійному самовизначенні. Після впроваджених форм роботи з реалізації проєкту проводилася повторна діагностика на виявлення професійних намірів обдарованих дітей. Результати дослідження показали, що після впровадження проєкту визначилися із професійним вибором – 82,05% (96) учнів, 14,53% (17) остаточно не визначилися у виборі, зазначаючи, що ще мають рік навчатися у середній школі, після чого здійснять остаточний вибір; ще 3,4% (4) учням важко здійснити вибір через різноманітність інтересів. Отже, результати

впровадження проєкту доводять ефективність запланованих форм та методів роботи, які сприяють професійному самовизначенню обдарованих дітей.

У процесі застосування проєкту у студентів, окрім навичок проєктування, формувались уміння проводити професійну діагностику, надавати консультації обдарованим дітям, проводити тренінги спільно із психологами, соціальними педагогами закладів освіти, розробляти програми супроводу обдарованої дитини.

Застосування зазначеного проєкту із залученням студентів дало нам змогу формувати у студентів знання, уміння і компетентності в системі роботи з обдарованими дітьми, посилило мотивацію, сприяло розвитку мислення, творчих здібностей, поєднанню навчальної діяльності з дослідницькою і творчою.

Практичний блок спрямовано на організацію освітнього процесу, перманентного оновлення освітніх компонентів та їхнього навчально–методичного супроводу; залучення здобувачів освіти до навчально–дослідної та науково–дослідницької діяльності; залучення працедавців.

Контрольно–результативний блок передбачав оцінювання рівнів готовності у чотирьох вимірах – високий, достатній, середній, низький за визначеними критеріїями професійної готовності – мотиваційно–цільовий, когнітивно–дослідницький, діяльнісно–технологічний, особистісно–творчий, рефлексивно–вольовий(див. табл. 3.1 і табл. 5.2 з урахуванням таблиці шкали оцінок 4.1).

Алгоритм реалізації структурно–функціональної моделі професійної підготовки соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми охоплював низку етапів:

– цільовий – соціально–детермінований на професійну підготовку фахівців для роботи з обдарованими дітьми;

– функціональний – конкретизація функцій потенційних інституцій – замовників на фахівців для означеного напряму роботи; актуалізація підготовки соціальних працівників для роботи з обдарованими дітьми;

– технолого–релевантний – обґрунтування і розробка комплексу теоретико–методичної та практичної підготовки соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; забезпечення їх професійного саморозвитку і самовдосконалення; оцінювання релевантності побудованої структурно–функціональної моделі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Результатом її реалізації передбачено сформованість професійної готовності соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Таким чином, запропонована структурно-функціональна модель візуалізує процес формування професійно-практичної компетентності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

5.2. Результати експериментального дослідження

Побудована структурно-функціональна модель професійної підготовки майбутніх соціальних працівників/ соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми потребує експериментальної перевірки.

На *формувальному* етапі здійснюється педагогічний вплив на здобувачів освіти спеціальності 231 «Соціальна робота» задля формування у них готовності до роботи з обдарованими дітьми. На цьому етапі висувається гіпотеза про те, що ефективність освітнього процесу професійної підготовки соціальних працівників/педагогів можна удосконалити з метою підвищення їх спроможності надавати соціальний супровід обдарованим дітям. шляхом впровадження запропонованої нами в попередньому пункті структурно-функціональної моделі.

Зауважимо, що професійно–педагогічна готовність В.Сластьонін трактує як складний синтез таких взаємопов'язаних структурних компонентів [291]:

– психологічна готовність (сформована спрямованість на педагогічну діяльність, установка на роботу із дітьми);

–науково–теоретична готовність (наявність необхідного обсягу педагогічних, психологічних, соціальних знань, потрібних для компетентної педагогічної діяльності);

– практична готовність (наявність сформованих на належному рівні професійних знань і умінь);

– психофізіологічна готовність (наявність відповідних передумов для оволодіння педагогічною діяльністю, сформованість професійно значущих якостей);

– фізична готовність(відповідність стану здоров'я та фізичного розвитку вимогам педагогічної діяльності та професійної працездатності).

На формувальному етапі із здобувачами освіти спеціальності 231 «Соціальна робота» організовано освітній процес шляхом впровадження запропонованої структурно–функціональної моделі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Відповідно в ЕГ створено обґрунтовані вище педагогічні умови та забезпечено організаційно–методичне забезпечення; з метою перевірки гіпотези здійснено моніторинг рівнів сформованості професійної готовності соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Одержано такі результати щодо кожного критерію:

– мотиваційно-цільовий – в ЕГ порівняно з КГ демонстрував утричі вищий рівень готовності, удвічі вищий достатній рівень і на 12,88% та на 3,20% відповідно нижчі показники середнього та низького рівнів;

– когнітивно-дослідницький – високий і достатній рівні вищі на 7,64% та 10,13% відповідно в ЕГ, середній та низький – на 1,36% та 16,28% відповідно більші у КГ;

– особистісно-творчий критерій – в ЕГ засвідчив високий та достатній рівні удвічі вищі, а натомість низький та середній рівні – на 5,16% та 17,65% менші, ніж у КГ;

– діяльнісно-технологічний – високого рівня досягли студенти з ЕГ порівняно з КГ більш, ніж учетверо, показники достатнього рівня кращі на 10,23%, середнього – на 7,78% менші, низького – 9,92% менші;

– рефлексивно-вольовий – в ЕГ, порівняно з КГ, утричі вищі показники на високому та достатньому рівнях, менші удвічі на низькому рівні та на 9,85%– на середньому.

Очевидно, що за всіма критеріями рівні сформованості професійної готовності майбутніх фахівців ЕГ зросли проти показників до початку експерименту, причому, найвищою динамікою вирізняється рефлексивно–вольовий критерій.

З метою перевірки гіпотези педагогічного експерименту, після впровадження нововведень для експериментальної групи, необхідно зробити заміри рівнів готовності груп до роботи з обдарованими дітьми.

У результаті після завершення формувального етапу експерименту отримали такі результати по кожному з критеріїв.

а) діагностика вираженості мотиваційно–цільового критерію готовності до роботи з обдарованими дітьми (табл. 5.2, діаграма порівняння – рис. 5.4):

Таблиця 5.2

Характеристика рівнів вираженості *мотиваційно–цільового* критерію готовності студентів експериментальної та контрольної груп (після формувального етапу експерименту)

Рівень вираженості критерію	**ЕГ**		**КГ**		Загальна к–сть	
	абс. к–сть	%	абс. к–сть	%	абс. к–сть	%
Високий	19	8,80	6	2,70	25	5,71
Достатній	42	19,44	21	9,46	63	14,38
Середній	104	48,15	114	51,35	218	49,77
Низький	51	23,61	81	36,49	132	30,14
Всього	216	100	222	100	438	100

У результаті використання експериментальної методики в експериментальній групі порівняно з контрольною групою спостерігається втричі більший частіше високий рівень вираженості готовності за мотиваційно–цільовим критерієм, вдвічі більший достатній рівень і на 12,88% та на 3,2% менший низький та середній рівні відповідно.

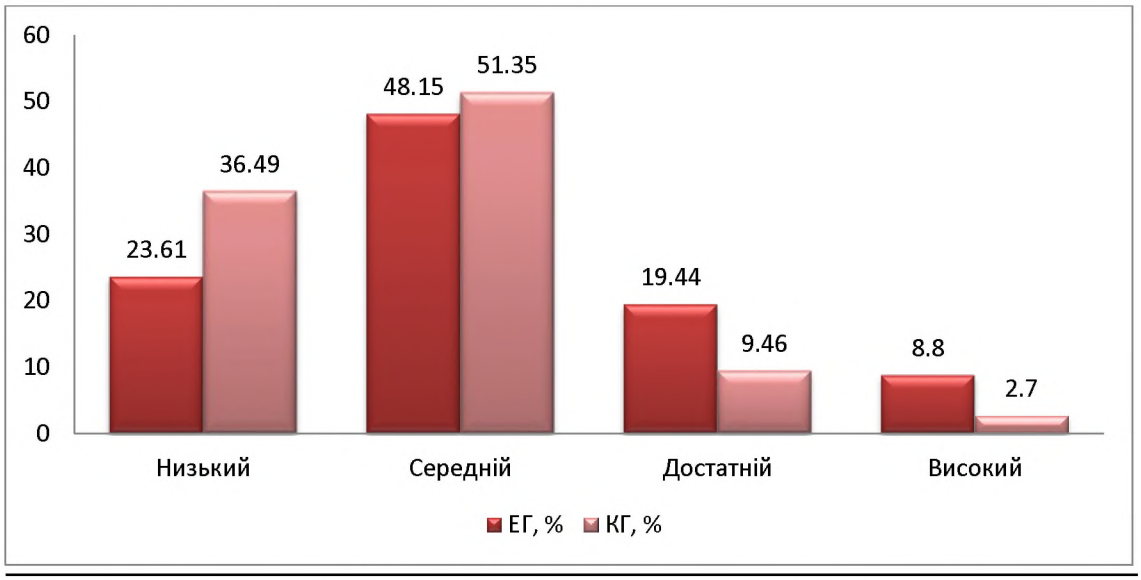


Рис. 5.4 Порівняння рівнів вираженості мотиваційно–цільового критерію готовності студентів експериментальної та контрольної груп, після формувального етапу експерименту, %.

б) результати діагностики вираженості *когнітивно–дослідницького* критерію готовності до роботи з обдарованими дітьмивідображено у табл. 5.3, та діаграмі порівняння – рис. 5.5:

Таблиця 5.3

Характеристика рівнів вираженості *когнітивно–дослідницького* критерію готовностістудентів експериментальної та контрольної груп (після формувального етапу експерименту)

Рівні вираженості критерію	ЕГ		КГ		Загальна кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	26	12,04	10	4,50	36	8,22
Достатній	54	25,0	33	14,87	87	19,86
Середній	69	31,94	74	33,33	143	32,65
Низький	67	31,02	105	47,30	172	39,27
Всього	216	100	222	100	438	100

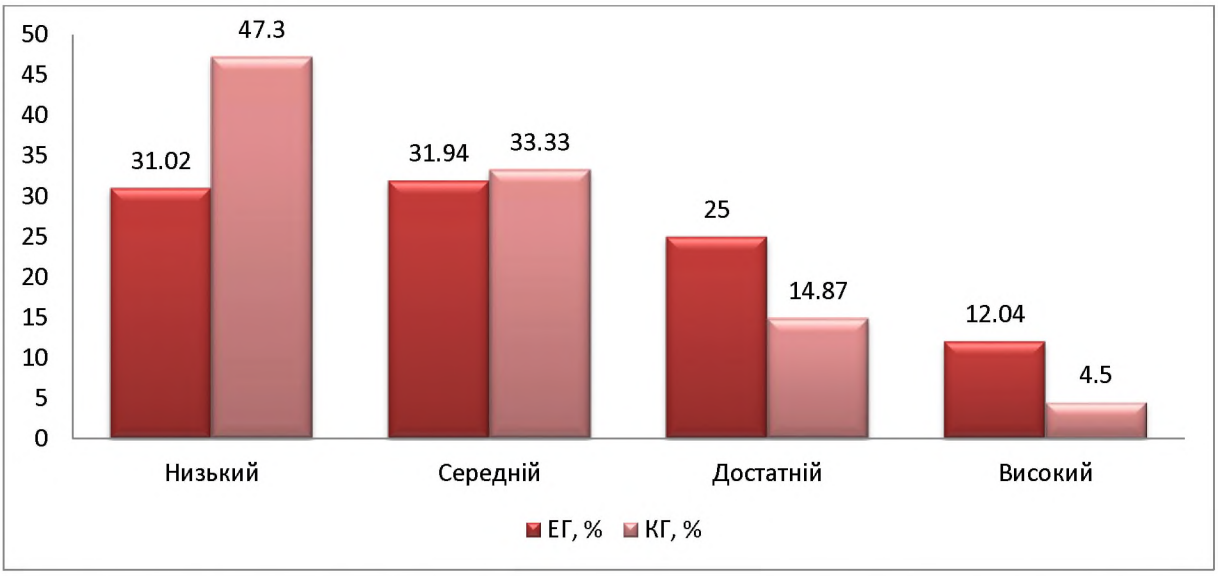


Рис. 5.5 Порівняння рівнів вираженості когнітивно–дослідницького критерію готовності студентів експериментальної та контрольної груп, після формувального етапу експерименту, %.

За результатами вимірювань високий і середній рівні когнітивно–дослідницького критерію на 7,64% та 10,13% відповідно більші в експериментальній групі, а середній та низький – на 1,36% та 16,28% відповідно більші в контрольній групі.

Діагностика вираженості *особистісно–творчого* критерію готовності до роботи з обдарованими дітьми (табл. 5.4, діаграма порівняння – рис. 5.6). показала, що високий та достатній рівні особистісно–творчого критерію в студентів ЕГ спостерігаються майже двічі частіше, порівняно з КГ, а показники низького та середнього рівнів критерію на 5,16% та 17,65% рідше.

Таблиця 5.4

Характеристика рівнів вираженості *особистісно–творчого* критерію готовності студентів експериментальної та контрольної груп (після формувального етапу експерименту)

Рівні вираженості критерію	**ЕГ**		**КГ**		Загальна Кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	36	16,67	19	8,56	55	12,56
Достатній	64	29,63	33	14,86	97	22,15
Середній	66	30,55	107	48,20	173	39,49
Низький	50	23,15	63	28,38	113	25,80
Всього	216	100	222	100	438	100



Рис. 5.6 Порівняння рівнів вираженості особистісно–творчого критерію готовності студентів експериментальної та контрольної груп, після формувального етапу експерименту%.

г) діагностика вираженості *діяльнісно–технологічного* критерію готовності до роботи з обдарованими дітьми (табл. 5.5, діаграма порівняння – рис. 5.7):

Таблиця 5.5

Характеристика рівнів вираженості *діяльнісно–технологічного*критерію готовностістудентів експериментальної та контрольної груп (після формувального етапу експерименту)

Рівні вираженості критерію	**ЕГ**		**КГ**		Загальна кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	21	9,72	5	2,25	26	5,94
Достатній	62	28,70	41	18,47	103	23,52
Середній	98	45,37	118	53,15	216	49,31
Низький	35	16,21	58	26,13	93	21,23
Всього	216	100	222	100	438	100

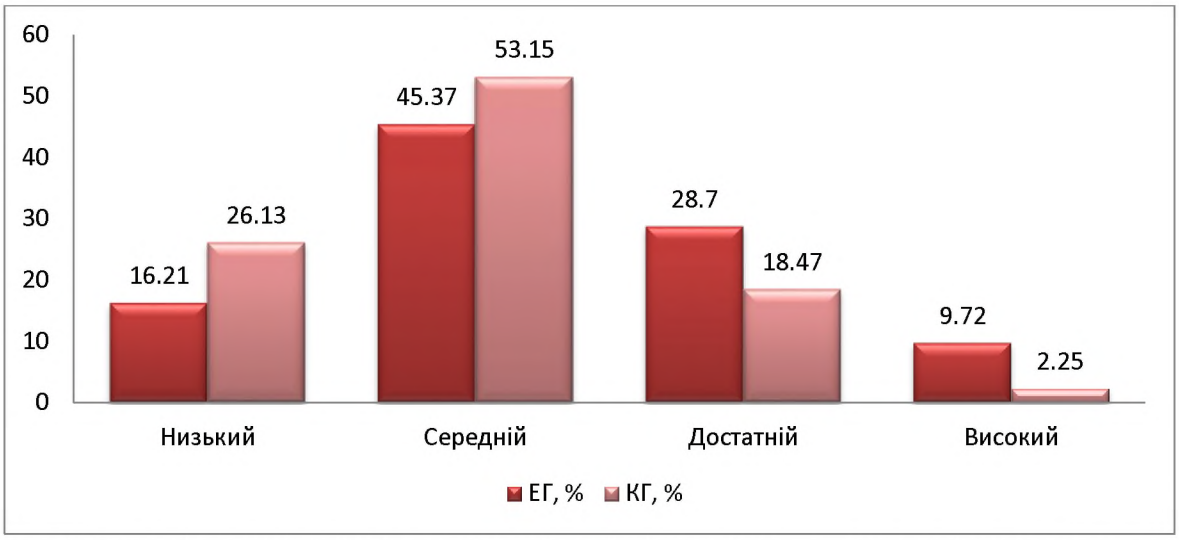


Рис. 5.7 Порівняння рівнів вираженості діяльнісно–технологічного критерію готовності студентів експериментальної та контрольної груп після формувального етапу експерименту,%.

Вираженість діяльнісно–технологічного критерію на високому рівні в експериментальній групі порівняно з контрольною спостерігається частіше більш ніж в 4 рази, достатній рівень – на 10,23% частіше, середній – на 7,78% рідше, а низький – на 9,92% рідше.

д) діагностика вираженості *рефлексивно–вольового* критерію готовності до роботи з обдарованими дітьми (табл. 5.6, діаграма порівняння – рис. 5.8).

Таблиця 5.6

Характеристика рівнів вираженості *рефлексивно–вольового* критерію готовностістудентів експериментальної та контрольної груп (після формувального етапу експерименту)

Рівні вираженості критерію	**ЕГ**		**КГ**		Загальна Кількість	
	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%	абс. к–ть	%
Високий	43	19,91	15	6,76	58	13,24
Достатній	87	40,28	31	13,96	118	26,94
Середній	41	18,98	64	28,83	105	23,97
Низький	45	20,83	112	50,45	157	35,85
Всього	216	100	222	100	438	100

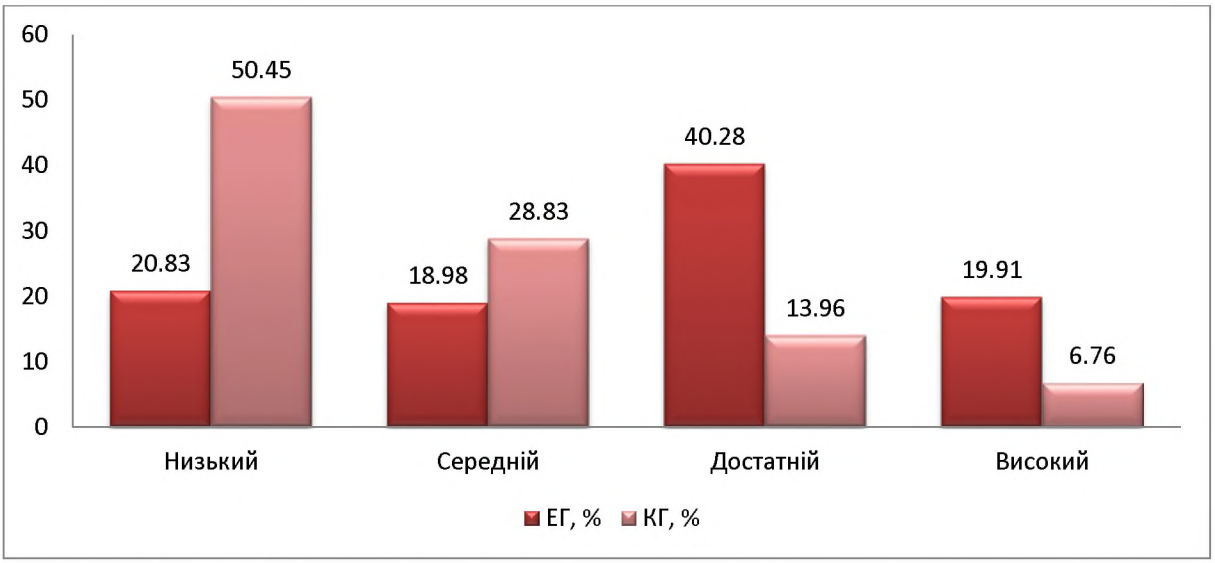


Рис. 5.8.Порівняння рівнів вираженості рефлексивно–вольового критерію готовності студентів експериментальної та контрольної груп, після формувального етапу експерименту %.

Вираженість рефлексивно–вольового критерію готовності студентів експериментальної спостерігається майже втричі частіше для високого та достатнього рівнів, більш ніж вдвічі рідше для низького рівня і на 9,85% рідше для середнього рівня.

Зведена таблиця рівнів вираженості критеріїв має вигляд (табл. 5.7):

Таблиця 5.7

Результати діагностики рівнів вираженості готовності за критеріями (після формувального етапу експерименту)

Критерії	**ЕГ**		**КГ**	
	K_α	Рівень	K_α	Рівень
Мотиваційно–цільовий	0,709	достатній	0,644	середній
Когнітивно–дослідницький	0,715	достатній	0,639	середній
Особистісно–творчий	0,755	достатній	0,689	середній
Діяльнісно–технологічний	0,745	достатній	0,682	середній
Рефлексивно–вольовий	0,791	достатній	0,638	середній
заг. K_α	*0,744*	*достатній*	*0,658*	*середній*

Таким чином, у результаті застосування експериментальної методики за всіма критеріями вираженості готовності студентів до роботи з обдарованим дітьми експериментальна група здобувачів освіти підвищила свій рівень із середнього до достатнього, що свідчить про ефективність запропонованої методики. Водночас контрольна група студентів дещо покращила свої показники, але за всіма критеріями залишилась на середньому рівні.

5.3.Верифікація структурно–функціональної моделі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми

Для компоративного аналізу результатів експериментальної частини сформуємо в єдину таблицю отримані дані діагностики вираженості готовності майбутніх соціальних працівників / соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми за визначеними критеріями та рівнями з таблиць 5.9 та 5.15.

Порівняння отриманих значень рівнів вираженості готовності студетів до роботи з обдарованими дітьми на паутинковій діаграмі (рис. 5.9) за даними з таблиці 5.9 дозволяє стверджувати, що на початку експерименту обидві групи – ЕГ та КГ – мали статистично однакові рівні готовності за всіма критеріями.

Так, констатувальний етап експериментального дослідження засвідчив рівнозначність відносно загального рівня готовності до роботи з обдарованими дітьми обох сформованих груп – експериментальної та контрольної.

Візуалізація даних, отриманих після формувального експерименту (табл. 5.9) та на паутинковій діаграмі (рис. 5.9) дозволяє порівняти рівні вираженості готовності до роботи з обдарованими дітьми за визначиними критеріями обох груп.

Таблиця 5.9

Результати діагностики рівнів вираженості готовності за критеріями (до і після формувального етапу експерименту)

Критерії	Група дослідження							
	ЕГ				КГ			
	до експерименту		після експерименту		до експерименту		після експерименту	
	$К_{\alpha}$	Рівень	$К_{\alpha}$	Рівень	$К_{\alpha\ до}$	Рівень	$К_{\alpha}$	Рівень
Мотиваційно–цільовий	0,646	середній	0,709	достатній	0,644	середній	0,644	середній
Когнітивно–дослідницький	0,603	середній	0,715	достатній	0,610	середній	0,639	середній
Особистісно–творчий	0,638	середній	0,755	достатній	0,633	середній	0,689	середній
Діяльнісно–технологічний	0,648	середній	0,745	достатній	0,648	середній	0,682	середній
Рефлексивно–вольовий	0,568	середній	0,791	достатній	0,589	середній	0,638	середній

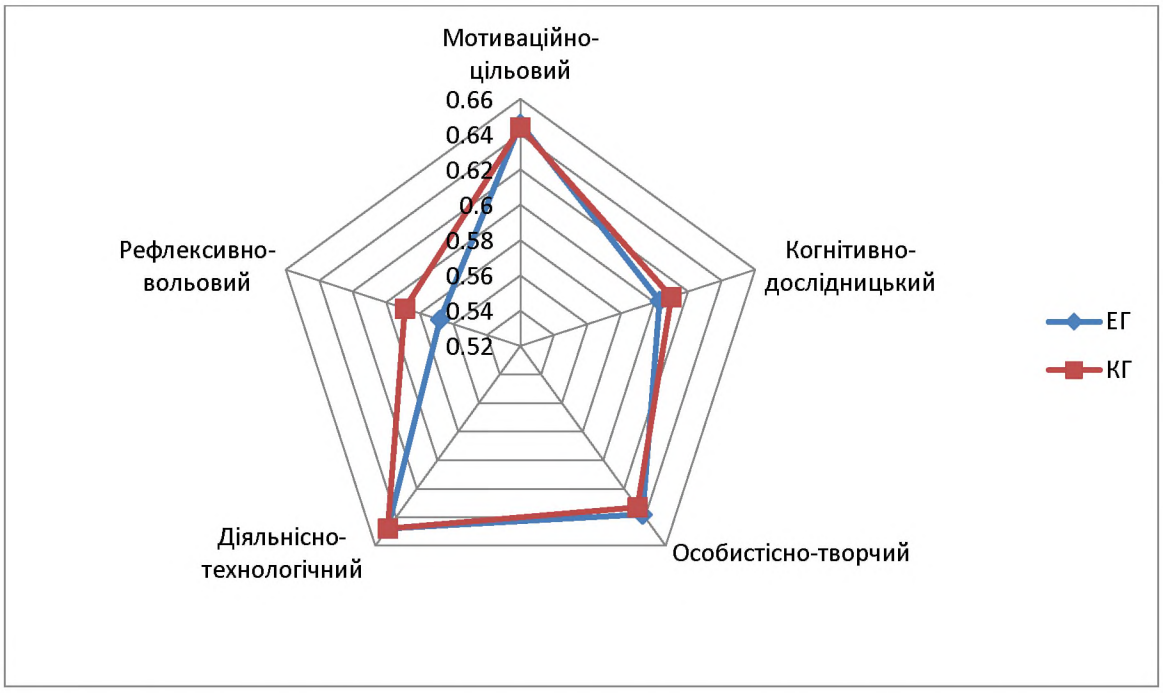


Рис. 5.9. Порівняння значень рівні вираженості готовності студентів в групах ЕГ та КГ

Очевидно, що за всіма критеріям рівень вираження готовності майбутніх соціальних працівників студентів до роботи з обдарованими дытьми в експериментальної групи зріс, порівняно з показниками до початку експерименту (рис. 5.10 та рис.5.11).

По всіх критеріях рівень є достатнім, причому найвища динаміка спостерігається з рефлексивно–вольового критерію готовності майбутных соцыальних працывнткыв до роботи з обдарованми дітьми.

У студентів контрольної групи теж спостерігається зростання рівня вираженості готовності по кожному критерію (рис. 5.12), проте динаміка зростання слабка і по жодному з критеріїв не досягнуто достатнього рівня, а всі показники залишились на середньому рівні.

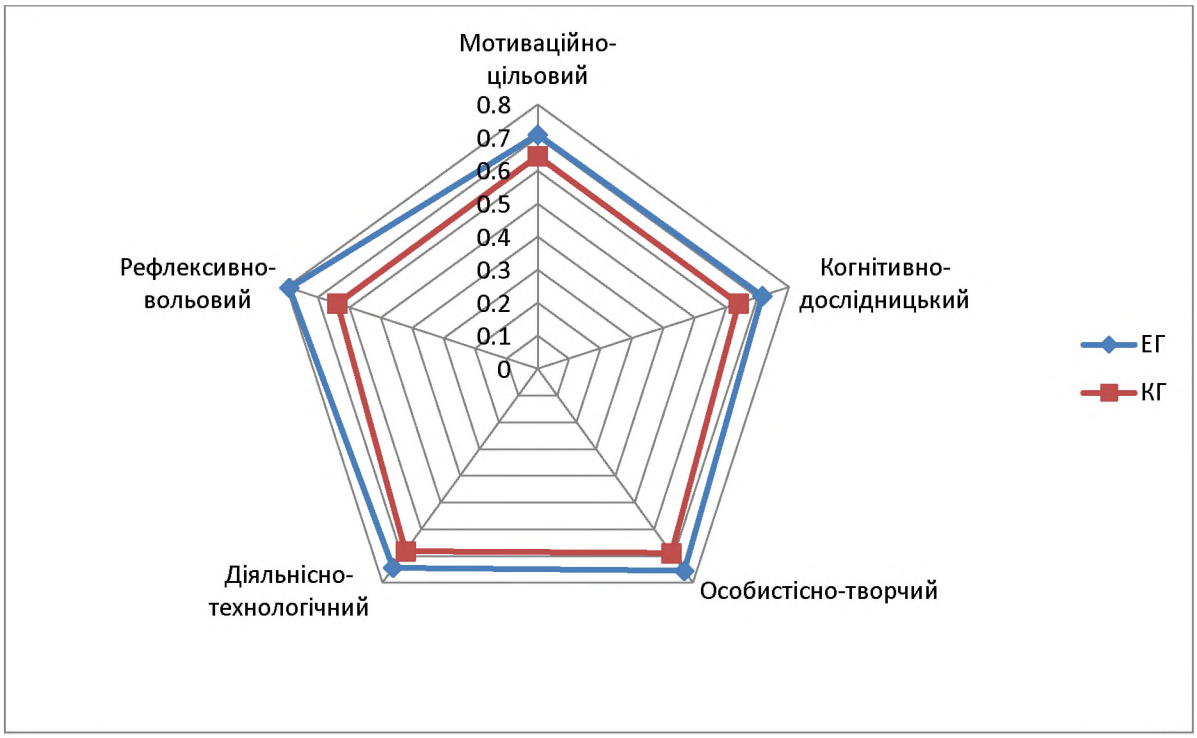


Рис. 5.10. Порівняння значень рівні вираженості готовності студентів у групах ЕГ та КГ (після формувального етапу експерименту)

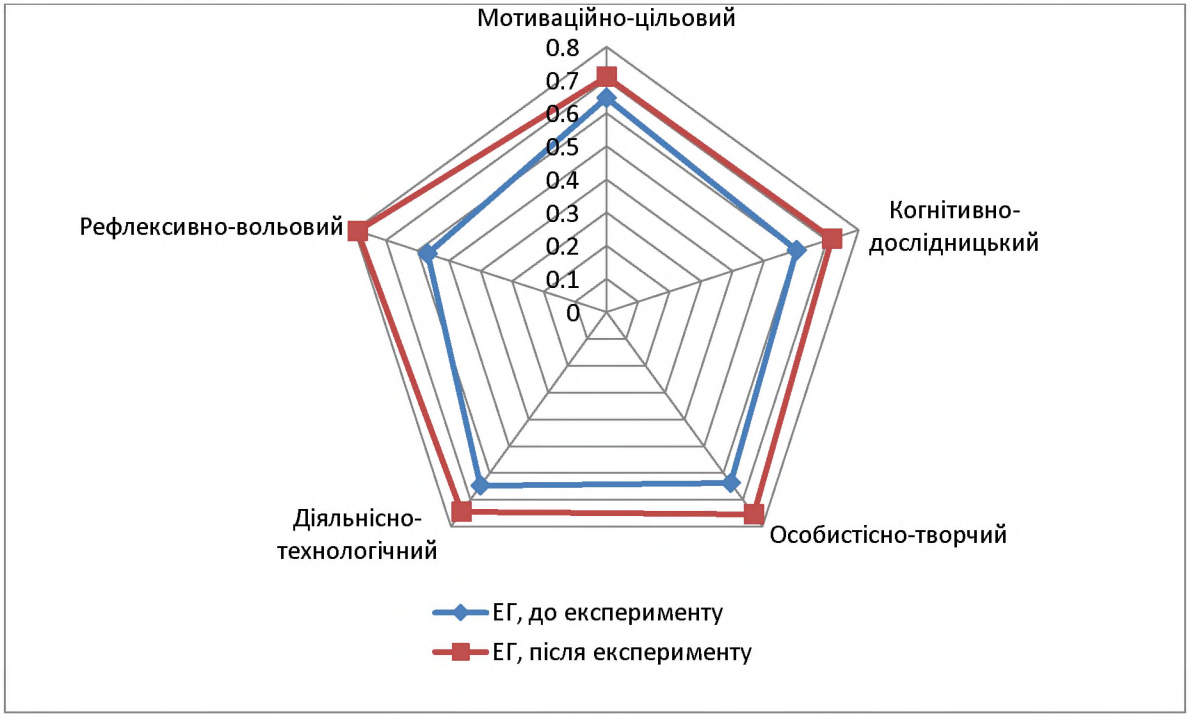


Рис. 5.11. Порівняннязначень рівні вираженості готовності студентів у ЕГ до і після формувального етапу експерименту

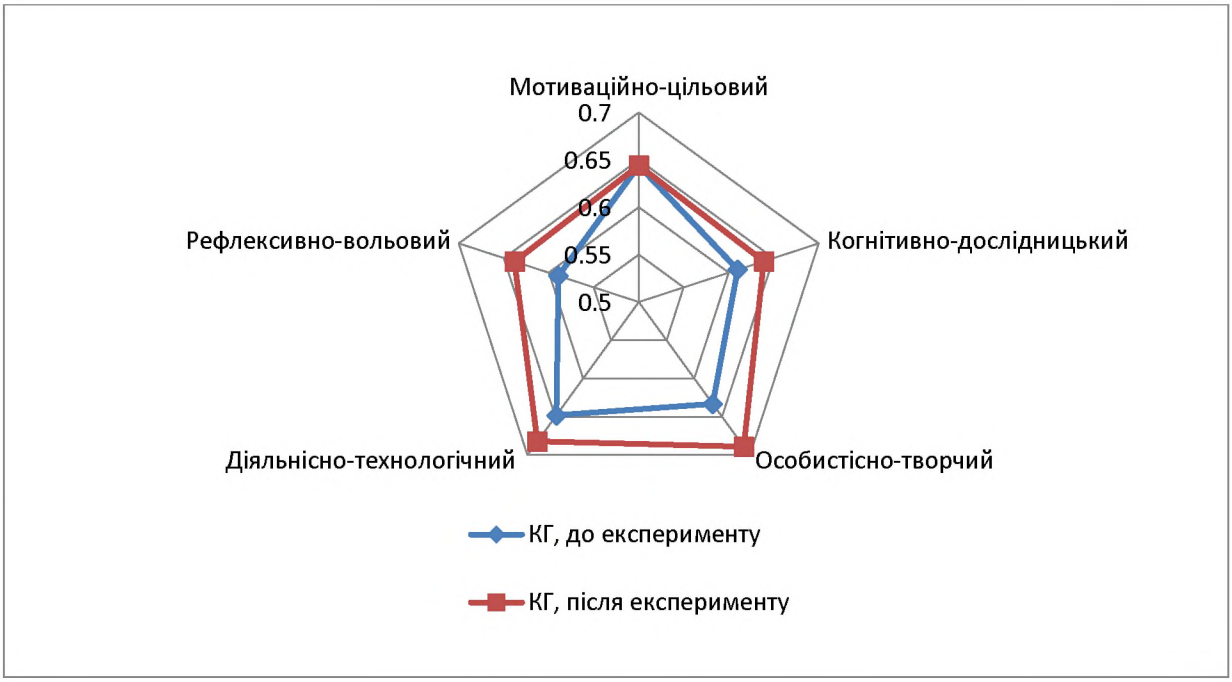


Рис. 5.12. Порівняннязначень рівні вираженості готовності студентів у КГ до і після формувального етапу експерименту.

На *контрольному етапі* експериментального дослідження за допомогою статистичного $\chi 2$ – критерія Пірсона [55; 166] встановлюється достовірність відмінностей показників професійної готовності представників експериментально групи від здобувачів освіти з контрольної групи із заданим рівнем значущості $\beta=0,05$ чи $\beta=0,01$.

Тобто перевіряють статистичну достовірність нульової гіпотези H_0 – «рівень сформованості соціально–креативної компетентності за критерієм в експериментальній та контрольній групах однаковий» при конкуруючій гіпотезі H_1 – «рівні сформованості соціально-креативних компетентностей за критерієм в експериментальній та контрольній групах суттєво відмінні».

Розрахункове значення критерію:

$$\chi^2_{cnocm.j} = \cdot \sum_{s=1}^{5} \cdot \frac{(l_{2js} - l_{1js})^2}{l_{2js}}$$

де l_{1js}та l_{2js}– числооб'єктів першої (експериментальної) та другої (контрольної) груп відповідно, які за *j–тим* критерієм отримали *s–му* оцінку (рівень) вибірки *s–тої* категорії, s=1,2,3,4. Результати обчислень наведено у табл.5.17. $\chi^2_{крит}$ знаходять за степенями вільності $k=4–1=3$ *(кількість рівнів $s=4$, один параметр розподілу)* та заданим рівнем значущості (похибкою) β.

Розрахунки здійснюють за даними досліджень на констатувальному етапі експерименту (тобто до початку нововведень) за результатами з таблиць 5.4–5.9, і за даними досліджень після формувального етапу експерименту – заданими таблиці 5.10–5.14.

Результати перевірки гіпотез до експерименту наведено в таблиці 5.9.

Таблиця 5.9

Значення χ^2–критеріюПірсона до експерименту

Критерії		**Значення χ^2**		
		спостережуване	критичне β=0,05	критичне β=0,01
1	Мотиваційно–цільовий	0,6954	7,815	11,345
2	Когнітивно–дослідницький	0,6474		
3	Діяльнісно–технологічний	0,8374		
4	Особистісно–творчий	1,0597		
5	Рефлексивно–вольовий	3,8603		

Оскільки $\chi^2_{спост.} < \chi 2_{крит}$, то з рівнем значущості 0,05 та 0,01 приймається гіпотеза H_0, про статистично несуттєву відмінність за усім критеріями рівнів сформованості соціально–креативної компетентності у здобувачів освіти експериментальної групи порівняно та контрольної групи.

Тобто з ймовірністю p=0,95 та p=0,99 можемо стверджувати про однорідність груп на констатувальному етапі дослідження.

Далі перевіряємо гіпотези на даних, отриманих після експерименту, тобто до після запровадження для експериментальної групи нових педагогічних умов задля формування у здобувачів спеціальності «Соціальна робота» здатності

вести ефективний соціально–педагогічний супровід обдарованих дітей (див. табл. 5.10):

Таблиця 5.10

Значення χ^2–критеріюПірсона після експерименту

Критерії		Значення χ^2		
		спостережуване	критичне β=0,05	критичне β=0,01
1	Мотиваційно–цільовий	16,5912	7,815	11,345
2	Когнітивно–дослідницький	17,4312		
3	Діяльнісно–технологічний	22,6868		
4	Особистісно–творчий	16,7921		
5	Рефлексивно–вольовий	73,1145		

Оскільки $\chi^2_{спост.} > \chi 2_{крит}$, то з рівнем значущості 0,05 та 0,01 відкидається нульова гіпотеза H_0 та приймається альтернативна гіпотеза H_1 , що свідчить про статистично суттєву відмінність даних обох груп, тобто вибірки не однорідні, належать до різних генеральних сукупностей.

Оскільки за всіма критеріями спостерігається позитивна динаміка рівнів готовності студентів експериментальної групи, то можна стверджувати про ефективність запропонованої методики. Очевидно, що найбільш відмінні показники для рефлексивно–вольового критерію.

Для отримання якісної характеристики ефективності запропонованої методики формування готовності соціального працівника до роботи з обдарованими дітьми можна зробити експертне оцінювання на основі додаткової анкети із залученням в групу експертів стейкхолдерів, серед яких – потенційні працедавці, батьки обдарованих дітей, представники управлінських структур з організації освітньо–виховного процесу в університеті (методична рада, навчально–методичний відділ, відділ організації практики та ін.).

Проаналізувавши Національний класифікатор професій ДК 003:2010, ми вибрали ряд професій, у представників яких важливо сформувати готовність до роботи з обдарованими дітьми (Додаток Р).

Аналіз професійного стандарту «Фахівець із соціальної роботи» [234], прийнятого 20.06.2020, виявив відсутність уваги до необхідності фахівцю із соціальної роботи вміти працювати із по–особливо вразливими, а отже і незахищеними, дітьми – обдарованими. Тому вважаємо за потребу внести відповідні зміни до професійного стандарту.

Отже, у розділі нами описано структурно–функціональну модель професійної підготовки соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, алгоритм її реалізації та експериментальну методику.

Структурно–функціональну модель професійної підготовки соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми представлено із цільового, змістового, теоретико–методологічного, організаційно–методичного, практичного і контрольно–результативного блоків. У цільовому – окреслено мету (формування готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми) та завдання (формування системи знань, умінь і навичок соціального супроводу обдарованих дітей).

Змістовий – охоплює компоненти підготовки майбутніх фахівців на основі чинного Стандарту вищої освіти України для спеціальності 231 «Соціальна робота» із фундаментальної, філософської, гуманітарної, психолого–педагогічної, соціально–економічної, правової, професійно–орієнтованої, практичної; вибіркової та індивідуальної підготовки, спрямованої на формування умінь роботи з обдарованими дітьми та формування функцій соціального працівника у цьому напрямі професійної діяльності.

Теоретико-методологічний – сформовано на наукових засадах організації професійної підготовки як складної системи, що обумовлює комплексне застосування методологічних підходів (системний, діяльнісний, компетентнісний, аксіологічний, акмеологічний, особистісно зорієнтований) задля всебічного вивчення проблеми, окреслення принципів, зреалізованих на

методологічному (науковості, історизму, системності, наступності, зв'язку теорії з практикою), загальнодидактичному (наочності, самостійності, креативності, творчості, інтеграції) та особистісному (свідомості й активності, ціннісного ставлення до знань, мобільності) рівнях її реалізації; формування компонентів професійної готовності (мотиваційний, теоретичний, практичний, особистісний).

В організаційно-методичному блоці представлено низку педагогічних умов (перманентне оновлення змісту навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; забезпечення практико-орієнтованого освітнього процесу; впровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій; розширення суб'єктів взаємодії у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми).

Практичний блок спрямовано на організацію освітнього процесу, перманентного оновлення освітніх компонентів та їхнього навчально-методичного супроводу; залучення студентів до навчально-дослідної,науково-дослідницької діяльності; залучення працедавців.

Контрольно-результативний блок передбачав оцінювання рівнів готовності у чотирьох вимірах – високий, достатній, середній, низький за визначеними критеріїями професійної готовності (мотиваційно–цільовий, когнітивно–дослідницький, діяльнісно–технологічний, особистісно–творчий, рефлексивно–вольовий. Результатом її реалізації передбачено сформованість професійної готовності соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Алгоритм реалізації моделі професійної підготовки соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми охоплював низку етапів:

– цільовий – соціально-детермінований на професійну підготовку фахівців для роботи з обдарованими дітьми;

– функціональний – конкретизація функцій потенційних інституцій – замовників на фахівців для означеного напряму роботи; актуалізація підготовки соціальних працівників для роботи з обдарованими дітьми;

– технолого-релевантний – обґрунтування і розробка комплексу теоретико-методичної та практичної підготовки соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; забезпечення їх професійного саморозвитку і самовдосконалення; оцінювання релевантності побудованої структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Результатом її реалізації передбачено сформованість професійної готовності соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

На формувальному етапі із здобувачами освіти спеціальності 231 «Соціальна робота» організовано освітній процес шляхом впровадження запропонованої структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. Відповідно, в ЕГ створено обґрунтовані вище педагогічні умови та забезпечено організаційно-методичне забезпечення; з метою перевірки гіпотези здійснено моніторинг рівнів сформованості професійної готовності соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Одержано такі результати щодо кожного критерію:

– мотиваційно-цільовий – в ЕГ порівняно з КГ демонстрував утричі вищий рівень готовності, удвічі вищий достатній рівень і на 12,88% та на 3,20% відповідно нижчі показники середнього та низького рівнів;

– когнітивно-дослідницький високий і достатній рівні вищі на 7,64% та 10,13% відповідно в ЕГ, середній та низький – на 1,36% та 16,28% відповідно більші у КГ;

– особистісно-творчий критерій – в ЕГ засвідчив високий та достатній рівні удвічі вищі, а натомість низький та середній рівні - на 5,16% та 17,65% менші, ніж у КГ;

– діяльнісно-технологічний – високого рівня досягли студенти з ЕГ порівняно з КГ більш, ніж учетверо, показники достатнього рівня кращі на 10,23% , середнього – на 7,78% менші, низького – 9,92% менші;

– рефлексивно-вольовий – в ЕГ, порівняно з КГ, утричі вищі показники на високому та достатньому рівнях, менші удвічі на низькому рівні та на 9,85% - на середньому.

Результати дослідження показали, що за всіма критеріями рівні сформованості професійної готовності майбутніх фахівців ЕГ зросли проти показників до початку експерименту.Щодо КГ, в якій студенти навчалися за традиційною методикою, покращилися лише окремі показники.

Достовірність одержаних результатів експерименту перевірено статистичними методами: на контрольному етапі встановлено статичну однорідність рівнів сформованості професійної готовності до роботи з обдарованими дітьми в студентів ЕГ і КГ; після формувального етапу – рівні сформованості готовності за кожним із критеріїв у ЕГ і КГ статистично відмінні.

Оскільки за всіма критеріями простежується позитивна динаміка рівнів готовності в ЕГ, можемо стверджувати про ефективність розробленої нами структурно–функціональної моделі, педагогічних умов та організаційно–методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Результати дослідження, висвітлені у цьому розділі, опубліковані у працях [247; 248; 252; 254; 255; 256; 257; 259; 260; 261].

ВИСНОВКИ

У дисертації проаналізовано проблему теоретичних і методичних засад підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, розроблено, науково обґрунтовано та експериментально перевірено структурно-функціональну модель професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. Одержані результати свідчать про розв'язання поставлених завдань і досягнення мети дослідження, що дає підстави для таких загальних висновків:

1. На підставі результатів аналізу наукового доробку вчених і практичного досвіду його впровадження розкрито основні поняття терміносистеми дослідження. Це: «професійна підготовка», «професійна готовність», «обдарованість», «обдарована дитина», «робота соціального працівника з обдарованими дітьми», «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми», «професійна готовність соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми».

Визначено сутність поняття «професійна підготовка як сукупність професійних знань, умінь та навичок, сформованих в процесі навчання студентів у закладах вищої освіти, розвиток їхніх особистісно–професійних якостей», що свідчить про їх готовність до роботи з обдарованими дітьми. Професійна готовність є результатом дотичної до неї підготовки, яку обґрунтовано як особистісно-діяльнісну цілісність, що охоплює фахові знання, уміння, навички і способи діяльності випускника.

Потрактовано зміст феномену обдарованість як індивідуальне і своєрідне поєднання задатків, особистісних та соціальних передумов для розвитку здібностей особистості вище середнього рівня, що дають змогу досягти значних успіхів у певному виді діяльності. Увиразнено дефініцію «обдарована дитина» і визначено, що у неї рівень розвитку однієї або кількох здібностей перевищує умовну вікову норму. Відтак, вона досягає значних успіхів у певній діяльності. Представлено авторське тлумачення сутності роботи соціального працівника з обдарованими дітьми як системної, скоординованої та прогнозованої, що

цілеспрямована на продуктивне й творче вирішення професійних завдань задля створення сприятливого середовища для виявлення, проявів і розвитку нахилів та здібностей, а також інтелектуального і творчого потенціалу обдарованих дітей, їх соціального захисту й підтримки.

Визначено зміст поняття «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми» як володіння сукупністю знань, професійних умінь та навичок, а також сформованість їхніх особистісно–професійних якостей відповідно до запитів соціуму щодо фахівця соціальної сфери. Її результатом розглядаємо професійну готовність до роботи з обдарованими дітьми. Її потрактовано як складне інтегративне особистісне утворення, що формується у процесі професійної підготовки та самовдосконалення і ґрунтується на фахових знаннях, сукупності особистісно–професійних якостей, а також уміннях виявляти і стимулювати розвиток обдарувань дітей, їх позитивної мотивації до творчої діяльності, рефлексії, що забезпечує успішну професійну роботу.

2. Системно типологізовано види обдарованості та обґрунтувано функціональні обов'язки соціального працівника у роботі з обдарованими дітьми. Класифіковано види обдарованості за низкою критеріїв. А саме: сфери обдарованості (інтелектуальна, творча, академічна, лідерська, художня, рухова); діяльність та сфера психіки, що забезпечує різні види: практична (ремесла, спортивна, організаційна); теоретико-пізнавальна (інтелектуальна в галузі природничих, гуманітарних наук та ін.); художньо-естетична (хореографічна, сценічна, літературно-поетична, образотворча, музична); комунікативна (лідерська, атрактивна); духовно-ціннісна (стимулювання духовних цінностей); рівень сформованості (актуальна, потенційна); форма прояву (явна, прихована); широта прояву в діяльності (загальна, спеціальна); особливості вікового розвитку (рання, пізня); домінуючий тип діяльності (інтелектуальна, академічна, творча, художня, психомоторна, конструкторська, лідерська (організаторська) та ін.; інтенсивність прояву (підвищена готовність до навчання, обдаровані, високообдаровані, особливо обдаровані (таланти,

вундеркінди); темпи психічного розвитку (нормальний темп вікового розвитку або із значним випередженням); вікові особливості прояву (тимчасова, стабільна). Виокремлено три категорії обдарованих дітей: з високим рівнем загальної обдарованості; які досягли успіхів у певних сферах діяльності (математика, музика, спорт, образотворче мистецтво та ін.); що відмінно навчаються («академічна обдарованість»).

Увиразнено основні функції соціального працівника у роботі з обдарованими дітьми: діагностичну, прогностичну, профілактичну, організаційну, комунікативну, посередницьку, попереджувально-профілактичну, охоронно-захисну, допомоги і підтримки (соціально-терапевтична).

3. Виокремлено і обґрунтовано методологічні підходи дослідження: системний, діяльнісний, компетентнісний, аксіологічний, акмеологічний, особистісно зорієнтований. У руслі системного – розглянуто фахову підготовку студентів в означеному напрямі як цілісну систему, що містить певні впорядковані та взаємообумовлені елементи, які взаємопов'язані між собою, виокремлено мікро– та макроструктури, типологізовано досліджувані матеріали, а також виявлено відповідну динаміку досліджуваних процесів. Професійна підготовка містить чітко обґрунтовану мету, завдання, функції, структуру, принципи, умови, зміст, форми, технології, методи і засоби, а також очікувані результати. Упровадження діяльнісного підходу в освітній процес забезпечує організацію діяльності майбутніх фахівців, за якої вони діяли як активні суб'єкти пізнання, праці, міжособистісного спілкування. Відповідно забезпечували свідоме оволодіння навичками та набуття досвіду різних видів роботи з обдарованими дітьми, використання ефективних форм, методів і засобів, а також створення належних умов для активної взаємодії з ними та організовано базові платформи для професійних проб в означеному аспекті діяльності. Актуалізовано, що тенденції трансформації освітньої галузі, її інтегрування в європейський освітній простір із урахуванням світових стандартів опираються на положення компетентнісного підходу, який

забезпечує участь майбутніх фахівців у безпосередній діяльності з обдарованими дітьми, поєднуючи знання, вміння, навички, ціннісні орієнтації, професійну позицію і творче застосування наявного досвіду для досягнення успіхів у процесі взаємодії з ними. Використання аксіологічного підходу сприяло усвідомленню студентами значущості проблеми розвитку інтелектуальних і творчих здібностей обдарованих дітей та формуванню їх професійно–ціннісних орієнтацій, які мотивували до активної діяльності з ними. Акмеологічний підхід дав змогу спрямовувати освітній процес на підвищення ефективності фахової підготовки шляхом вивчення творчого потенціалу майбутніх соціальних працівників, мотивування їхнього прагнення до постійного розвитку, професійного зростання, самовдосконалення у освітній та професійній діяльності (зростання до власного «акме»). Застосування особистісно зорієнтованого – спрямовували освітній процес на особистісний розвиток кожного студента, його сприйняття як активного суб'єкта, створення умов для самореалізації, володіння ним методиками формування особистості дітей та мотивування їхнього саморозвитку.

Визначено принципи професійної підготовки, які зреалізовано на методологічному (науковості, історизму, системності, наступності, зв'язку теорії з практикою), загальнодидактичному (наочності, самостійності, креативності, творчості, інтеграції) та особистісному (свідомості й активності, ціннісного ставлення до знань, мобільності) рівнях.

4. Розроблено критерії (мотиваційно-цільовий, когнітивно-дослідницький, діяльнісно-технологічний, особистісно-творчий, рефлексивно-вольовий) професійної готовності соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми та рівні їх сформованості у чотирьох вимірах: високий, достатній, середній, низький. До кожного критерію визначено відповідні показники. По цьому спрямовували: мотиваційно-цільовий – на сформованість системи мотивів до роботи з обдарованими дітьми; усвідомленого бажання її здійснювати; когнітивно-дослідницький – з'ясування рівня володіння системою знань, необхідних для роботи з обдарованими дітьми, прагненням до вивчення

практичного досвіду; діяльнісно-технологічний – готовність до трансформації знань у практичну діяльність; здатність здійснювати роботу з обдарованими дітьми за різними напрямами, задля розв'язання поставлених завдань; розвиток умінь взаємодіяти, налагоджувати зв'язки з громадою та різними організаціями, фондами і соціальними структурами; особистісно–творчий – знання про різні аспекти розвитку особистості, врахування фізіологічних, вікових та індивідуальних особливостей; формування особистісно–професійно якостей умінь стимулювати особистісний розвиток дитини; рефлексивно–вольовий – мотивованість та наполегливвсть у досягненні цілей високого рівня самоконтролю і саморегуляції, самоосвіти та саморозвитку.

5. Розроблено і обґрунтовано структурно-функціональну модель професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми, що складається із цільового; змістового; теоретико-методологічного; організаційно-методичного; практичного; контрольно-результативного блоків. У цільовому блоці окреслено мету (формування готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми) та завдання (формування системи знань, умінь і навичок соціального супроводу обдарованих дітей). Змістовий – охоплює компоненти підготовки майбутніх фахівців на основі чинного Стандарту вищої освіти України для спеціальності 231 «Соціальна робота» із фундаментальної, філософської та гуманітарної, психолого-педагогічної, соціально-економічної, правової, професійно-орієнтованої, практичної; вибіркової і індивідуальної підготовки, спрямованої на формування умінь роботи з обдарованими дітьми та індивідуальної освітньої траєкторії; а також формування функцій соціальної працівника до роботи з обдарованими дітьми. Теоретико-методологічний – сформовано на наукових засадах організації професійної підготовки як складної системи, що обумовлює комплексне застосування методологічних підходів (системний, діяльнісний, компетентнісний, аксіологічний, акмеологічний, особистісно зорієнтований) задля всебічного вивчення проблеми, окреслення принципів, зреалізованих на методологічному (науковості, історизму, системності, наступності, зв'язку

теорії з практикою), загальнодидактичному (наочності, самостійності, креативності, творчості, інтеграції) та особистісному (свідомості й активності, ціннісного ставлення до знань, мобільності) рівнях її реалізації; формування компонентів професійної готовності (мотиваційний, теоретичний, практичний, особистісний). В організаційно-методичному блоці представлено низку педагогічних умов (перманентне оновлення змісту навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; забезпечення практико-орієнтованого освітнього процесу; впровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій; розширення суб'єктів взаємодії у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми). Практичний блок спрямовано на організацію освітнього процесу, перманентного оновлення освітніх компонентів та їхнього навчально-методичного супроводу; залучення здобувачів освіти навчально-дослідною та науково-дослідною діяльністю; залучення працедавців. Контрольно-результативний блок передбачав оцінювання рівнів готовності у чотирьох вимірах – високий, достатній, середній, низький за визначеними критеріїями професійної готовності – мотиваційно–цільовий, когнітивно–дослідницький, діяльнісно–технологічний, особистісно–творчий, рефлексивно–вольовий.

6. Визначено та обґрунтовано низку педагогічних умов, спрямованих на ефективність професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми: перманентне оновлення змісту навчально–методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми; забезпечення практико–орієнтованого освітнього процесу; впровадження в освітній процес інформаційно–комунікаційних технологій; розширення суб'єктів взаємодії у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

7. Експериментально перевірено ефективність педагогічних умов та організаційно–методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

В освітній процес було впроваджено запропоновану структурно–функціональну модель професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. Відповідно, в ЕГ створено обґрунтовані вище педагогічні умови та організаційно–методичне забезпечення.

З метою перевірки гіпотези здійснено моніторинг рівнів сформованості професійної готовності соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. Порівняно на контрольному етапі експерименту показники рівнів готовності до роботи з обдарованими дітьми за визначеними критеріями в ЕГ і КГ і встановлено, що в ЕГ вони зросли на високому і достатньому рівнях за всіма критеріями готовності, а саме: високий зріс за рахунок достатнього; із середнього рівня студенти перемістилися на достатній, що свідчить про ефективність впровадження розробленої нами структурно–функціональної моделі, педагогічних умов та організаційно–методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми.

Здійснене дослідження не вичерпує актуальні аспекти порушеної проблеми. Подальшого наукового пошуку потребують питання систематизації функцій соціального працівника, уведення у формат обов'язковості оволодіння способами виявлення та сприяння самореалізації обдарованих дітей, активізації інтелектуального потенціалу в оновленій соціокультурній системі. Пошук нового інтелектуального ресурсу представлено як запоруку економічного процвітання та збереження і самоствердження нації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенк Г. Ю. Интеллект. Новый взгляд. *Вопросы психологии*, 1995. № 1.
2. Акофф Р. Акоффоменеджменте; пер. сангл. под ред. Л. А. Волковой.Санкт–Петербу́рг:Питер,2002. 448 с.
3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Історія. Теорія: підручник [для студентів, аспірантів тамолодих викладачів вищих навчальних закладів. Київ: Либідь, 1998. 552 с.
4. Беллман Р., Гликсберг И.,Гросс О.Математическое моделирование.Процессы в сложных экономических и экологических системах.Москва: ИИЛ,1962.336 с.
5. Алфімов В. М. Феномен обдарованості особистості у наукових дослідженнях зарубіжжя. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 3 (66). 2015. С. 1–19.
6. Андреева Г. М. Социальная психология. Москва: Аспект Пресс, 2001.290 с.
7. Антонова О. Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу. Житомирський держ. ун–т ім. Івана Франка. Житомир, 2005. 456 с.
8. Антонова О., Киричук В., Лук'янчук Н. Проектування розвитку здібностей та обдарованості учнів як елемент життєвого програмування особистості. *Стратегія інноваційного розвитку обдарованості в системі проектування виховного процесу: зб. наук. праць за матеріалами всеукр. наук.–практ. кон*ф. Київ: ІОД, 2010. 56 с.
9. Антонова О. Є., Клименюк Ю. М. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи: монографія. Житомир : Житомир. держ. ун–т ім. І. Франка, 2011. 263 с.
10. Антонова О. Є. Психолого–педагогічний супровід обдарованої дитини як реалізація особистісно–орієнтованого підходу. *Професійно–педагогічна освіта: особистісно–орієнтований підхід*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир, 2012. С. 316–345.
11. Архіпова Т., Зайцева Т. Технології «хмарних обчислень» у вищій школі. *Інформаційні технології в освіті.* 2013. Вип. 17. С. 99–108.

12. Бабаева Ю. Д. Основные подходы к проблеме формирования общей одаренности. *Вопросы психологии.* URL: http://www.zaoisc.ru/proekti/inf_podderj/babaeva–osn–podhod.html
13. Бабаева Ю. Д. Современные тенденции в исследовании одаренности. *Вестник Моск. ун–та.* Сер. 14. Психология. 2008. № 2.С.154–168.
14. Басов М. Я. Методика психологических наблюдений над детьми. Изд. 3–е, испр.и доп. Ленинград, 1926.
15. Безпалько О. Соціальна педагогіка: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2014. 312 с.
16. Бекоен Ф. О. Мудрости древних. Соч. в 2–х т. Т. 2. Москва: Мысль, 1972. 584 с.
17. Биков В. Ю. Інноваційні інструменти та перспективні напрями інформатизації освіти. *Інформаційно–комунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи* : III Міжнар. наук.–практ. конф. [в 2 ч]. Львів, 2012. Ч. 1. С. 14–26.
18. Биков В. Ю., Спірін О. М, Пінчук О. П. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики* (до 25–річчя НАПН України). 2017. С. 191–198.
19. Біла О. Застосування інтерактивних методів навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектної діяльності. *Зб. наук. пр. Уманського держ.пед. у-ту* . 2012. Ч. 4. С. 18–23.
20. Благун Н. М. Особливості управління вищим навчальним закладом в умовах інформаційного суспільства. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія 2: Комп'ютерно–орієнтовані системи навчання. 2015. № 16. С. 83–87. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_2_2015_16_21
21. Богоявленская Д. Б. Рабочая концепция одаренности / под общей ред. Д. Б. Богоявленской. Москва, 2003. 94 с.

22. Болонський процес у фактах і документах (Сорбона – Болонья – Саламанка – Прага Берлін) / Упоряд.: Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я. та ін. Київ; Тернопіль : Вид–во ТДПУ ім. Гнатюка, 2003. 52 с.
23. Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи / Укл. В. П. Бех, Ю. Л. Маліновський; за ред. академіка В. П. Андрущенка. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. 221 с.
24. Бочарова О. А. Обдаровані діти в Польщі: соціально–педагогічна підтримка: монографія. Горлівка : Горлівський держ. пед. ін.–т іноз. мов, 2012. 480 с.
25. Будник О. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально–педагогічної діяльності: теорія і практика: моногр. Дніпропетровськ : Видавець Середняк Т. Київ, 2014. 484 с.
26. Буйницька О. П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання: навч.посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 240 с.
27. Буркова Л. Проектний підхід в освіті: концептуальні основи. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи.* 2015. № 2. С. 6–14.
28. Буркова Л. Теоретико–методологічні засади застосування інноваційних технологій у підготовці фахівців соціономічних професій у вищій школі: дис. …д–ра. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 582 с.
29. Буров О., Бєльська Н. Кузьменко В. Методичні засади діагностики академічної обдарованості учнів загальноосвітньої школи : монограф. Київ: ТОВ «Інформ. системи», 2012. 201 с.
30. Вайнола Р. Деякі аспекти формування та розвитку творчої особистості засобами дискусійних форм соціально–педагогічної діяльності. *Проблеми педагогічних технологій*, 2004. С.37–45.
31. Вайнола Р. Х. Технологізація соціально–педагогічної роботи: теорія та практика. Навчальний посібник/ За ред проф. С.О.Сисоєвої. Київ: Вид–во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 134 с.
32. Вайнола Р. Х. Змістові аспекти професійної підготовки майбутнього соціального педагога у вищому навчальному закладі. *Науковий часопис НПУ ім. МП Драгоманова: зб. наук. праць (Серія 11. Соціальна робота.*

*Соціальна педагогіка).*Київ: Вид–во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. Вип.11. С. 60–68.

33. Вайнола Р. Х. Класифікаційні підходи до характеристики технологій соціальної та соціально–педагогічної роботи. *Науковий часопис НПУ імені М. П.Драгоманова:зб. наук. праць*. (Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка). Київ: Вид–во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 18. С. 12–18.
34. Вайнола Р. Х., Ясточкіна І. А. Організація та проведення соціально–педагогічного дослідження: навч.–метод. посіб. Київ: Вид–во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. 214 с.
35. Варій М. Й. Загальна психологія: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
36. Василькова В. В. Порядок и хаос в развитии социальных систем. Синергетика и теория социальной самоорганизации. Санкт–Петербу́рг: Лань, 1999.
37. Васюк О. В. Тренінгова форма навчання в методиці формування професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів. *Вісник Національного університету оборони України,* 2014, № 1 (38). С. 14–19.
38. Васюк О. В. Застосування технології контекстового навчання в методиці формування професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів. *Наукові праці. Педагогіка*, 2014. Вип. 239. Т. 251. С. 57–61.
39. Васюк О., Ліснічук Н. Можливості проблемного навчання у професійній підготовці фахівців соціономічних професій. *Молодь і ринок*, 2016. №8 (139). С. 9093.
40. Васюк О. Зміст навчання у формуванні професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів.*Молодь і ринок*, 2017. №6 (149). С. 16–21.
41. Васюк О. В., Виговська С.В. Методологічні підходи до професійної підготовки соціальних педагогів в системі вищої освіти України. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування*

України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. 2014. Вип. 199(1). С. 60–67.

42. Васюк О. В., Виговська С. В. Мотивація у професійному виборі: теоретичний аспект. *Науковий вісник національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія.* Київ, 2015. Вип. № 208. Ч. 2. С. 32–40.
43. Васянович Г. П. Вступ до філософії: навчальний посібник. Львів : Норма, 2001. 213 с.
44. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с. С. 207–208.
45. Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва: Изд–во Смысл; Изд–во Эксмо, 2005. 1136 с.
46. Вітвицька С. 2009. Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти: теоретико–методологічний аспект: монографія. Житомир. держ. ун–т ім. І.Франка. Житомир: Вид–во ЖДУ ім. І. Франка, 434 с.
47. Вишнякова Н. Креативная акмеология. Психология высшего образования: монография. Минск: ООО «Дэбор», 300 с.
48. Володарська М., Настенко А., Пілаєва О., Полуніна С., Сисоєва В. Робота з обдарованими дітьми. Вид. група «Основа», 2010.
49. Вяткина Л. Б. Психологические характеристики и видовое многообразие одаренности. *Пермский пед. журнал*, № 3, август 2012. С. 85–94.
50. Габеркорн І. І. Експериментальне дослідження ефективності моделі підготовки майбутніхучителів до розвитку творчих здібностей молодшихшколярів. *Наука і освіта :наук.–практ. журн. Півд. наук. центру НАПН України*. 2012. № 8. С. 35–38.
51. Гавриш І. В. Теоретико–методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. ... д–ра пед. наук: 13.00.04 / Харківський нац. пед. ун–т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2006.
52. Гальчук О. Я. Клінічна психологія: навч. посібник. Київ: Атіка, 2012.

53.Галян І. М Психодіагностика. Київ: Академвидав, 2011. С. 464.

54.Гильбух Ю. З. Умственно одаренный ребенок. Київ : Укрвузполіграф, 1992. 84 с.

55.Гнезділова К. М., Касярум С. О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. 124 с.

56.Головатий М. Ф. Політична психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ: МАУП, 2006. 400 с.

57. Гомонюк О. Вплив інтерактивних технологій на формування професійно–педагогічної культури майбутніх фахівців соціономічної сфери.*Освітній простір України*. 2014. Вип. 4. С. 79–86.

58. Гомонюк О. Формування ключових компетентностей майбутніх фахівців соціономічних професій у закладах вищої освіти.*Освітній простір України*. 2018. Вип. 14. С. 146–154.

59. Гомонюк О. Значення інформаційно–комунікаційних технологій у формуванні валеологічної компетентності майбутніх педагогів. *Збірник наукових праць Національної Академії Державної прикордонної служби України.* Серія: педагогічні науки, 2016, №3 (5). С. 52–61.

60.Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 366 с.

61.Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. 308 с.

62.Горчак Т. Зміст та структура готовності майбутніх учителів початкових класів до роботи з природничо обдарованими учнями. Нова педагогічна думка. 2016. №4 (88). С. 30–35.

63.Григорова Л.С. Особливості роботи соціального педагога з обдарованими дітьми в Україні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2011. Вип. 20. С. 15–18.

64.Гринчишин Д. Г. Короткий тлумачний словник української мови / Під ред. Д.Г.Гринчишина. 2–е вид., перероб. і доп. Київ: Рад.школа, 1988. 320 с.

65. Грицай Н Метод проектів у методичній підготовці майбутніх учителів біології. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*. Випуск 109. С. 182–191.

66. Гуревич Р., Коношевський Л., Сумський В. Нові інформаційні технології в інженерно–педагогічній освіті. *Педагог професійної школи: Зб. наук. праць*. Київ : Наук. світ. 2001. Вип. 1. С. 311–317.

67. Гуцан Т. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників. *Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., (22–23 вересня 2009 р., Крим) / РВНЗ «Крим. гуманіт. ун–т». Ялта, 2009. Ч. 1. С. 71–74.

68. Данильян О.Г., Тараненко В.М. Філософія: підручник. Харків: Право, 2012. 312 с.

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

70. Диагностика профессиональных способностей, система профессионального отбора социальных педагогов и социальных работников [Текст] / [В. Н. Келасьев и др.]; Российская академия образования. Центр социальной педагогики, Ассоциация социальных педагогов и социальных работников. Москва, 1994. 127 с.

71. Дослідження креативної культури особистості старшокласника: [колективна монографія] / за ред. В. Костіва. Івано–Франківськ, 2007. 144 с.

72. Дружинин В. Н. Психология общих способностей : учебное пособие для бакалавраты, специалиста и магистратуры. 3–е изд.. Москва: Издательство Юрайт, 2019. 349 с.

73. Дубасенюк О. А.Концептуальні підходи до професійно–педагогічної підготовки сучасного педагога. положення теорії професійно–виховної діяльності педагога. Житомир : Житомир. держ. пед. ун–т, 2011.

74. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної професії: монографія. Житомир: Житомир. держ. пед. ун–т, 2003. 192 с.
75. Дурай–Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. … д–ра пед. наук: 13.00.08. Москва, 1983. 32 с.
76. Елькін М. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії засобами проектної діяльності: дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Бердянськ, 2004. 199 с.
77. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за ред. І. Звєрєвої. Київ; Сімферополь: Універсум, 2012. 535 с.
78. Енциклопедія для фахівця соціальної сфери. Вид. 2–ге; за ред. І. Д. Зверєвої. Київ–Сімферополь: Універсум, 2013. 536 с.
79. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
80. Євтух М. Б., Сердюк О.П. Соціальна педагогіка : підручник. 2 вид., стереотип. Київ: МАУП, 2003. 232 с.
81. Євтух М. Б., Волощук І. С., Шепотько В.П. Виховне середовище для сільських обдарованих і талановитих школярів: навч. посібник. Луганськ, Вид–во СНУ ім. В. Даля, 2008. 224 с.
82. Євтух М. Б., Грищенко Г. Й., Михайлишин Г. Й. Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах: навч. посібник. Івано–Франківськ: Місто НВ, 2011. 388 с.
83. Євтух М. Б., Носко М. О., Волощук І. С. Психологія і педагогіка креативного розвитку обдарованої особистості: монографія. Київ–Чернігів: Десна Поліграф, 2017. 600 с.
84. Євтух М., Терентьєва Н. До питання виявлення та підтримки двічі обдарованих (виняткових) індивідів. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2019: інтернаціоналізація та інтеграція в освіті в умовах глобалізації:* матеріали ІІІ Міжнародної наук.–практ. конференції

(Київ, 30 трав. 2019 р.). Київ–Дрогобич : ТзОВ «Трек–ЛТД». 2019. С. 108–109.

85. Єршова–Бабенко І. В. Теоретичний підхід до вивчення особистісних цінностей у обдарованої особистості. діагностична К–методика «10×10». *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.* Том VI: Психологія обдарованості. Випуск 14. Київ –Житомир: Вид–во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. С. 6–14.
86. Жайворонок В. В. Знаки української етнокультури: Словник–довідник. Київ: Довіра, 2006. 703 с.
87. Завацька Л. М. Технології професійної діяльності соціального педагога : навч. посіб. для ВНЗ. Київ : Видав. Дім «Слово», 2008. 240 с.
88. Загальна декларація прав людини. URL: http://www.un.org.ua/ua/publikatsii–ta–zvity/global–un–publications/3722–zahalna–deklaratsiia–prav–liudyny
89. Загальна психологія: підручник / О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та ін. Київ: Каравела, 2017. 464 с.
90. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р.№ 1556–VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556–18.
91. Закон України «Про освіту». Док. № 2145–19 від 05.09.2017. URL http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145–19
92. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 р. № 463–IX. Дата оновлення: 18.03.2020. URL: https://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/651–14.
93. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир: Рута, 2006. 320 с.
94. Зеер Э. Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования. *Образование и наука.* 2011. № 8. С. 3–14.

95. Зелений П. Метод проектів як засіб реалізації проектно–задачного підходу у формуванні екологічної освіти. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи* : зб. наук. праць. 2017. № 1. С. 28–34.

96. Зелений П. Проектно–задачний підхід в практиці екологічних факультативів обдарованих учнів старшої школи та результативність його застосування. *Молодий вчений.* 2018. № 5. С. 42–45.

97. Зозуляк–Случик Р. В. Застосування інноваційних технологій як педагогічна умова професійної підготовки фахівців соціальної сфери. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки».* Вип. 92. 2020. С. 44—48.

98. Іванейко О. Обдарованість як соціально–педагогічний феномен. URL: http://library.udpu.org.ua/library_fles/stud_konferenzia/2013/visnuk_38.pdf .

99. Івасів Н. Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців з туризмознавства як педагогічна проблема. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology* . 2017.54 (126), 21–25.

100. Іванчіч Т. Діягностика душі й агіотерапія [пер. з хорв. О. Гладкий]. Львів: Свічадо, 2010. 296 с.

101. Ізбаш С.С. Проектна діяльність як фактор соціально–професійної адаптації студентів педагогічного університету : автореф. ... дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2007. 23 с.

102. Ільна Н. М. Психологія творчості та обдарованості: навч. посібник. Київ : Університетська книга, 2018. 227 с.

103. Истомин Е. Теория организаций: системный поход: учебник. СПб. : ООО «Андреевский издательский дом», 2009. 314 с.

104. Килпатрик В. Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. П. : Брокгауз–Ефрон, 1925. 43 с.

105. Канюк О. Професійні вимоги до майбутніх соціальних працівників. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2015. Вип. 11. С. 253–259. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2015_11_37

106. Капська А. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю. Київ: УДЦССМ, 2001.

107. Капська А. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Вісник Глухівського нац. пед. ун–ту.* Серія «Педагогічні науки». 2010, № 15. С. 12–16.

108. Капська А. Соціальна педагогіка. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 488 с.

109. Капська А.Й., Пєша І.В. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 232 с.

110. Карпенко З. С. Аксіологічна психологія особистості. 2–ге вид., перероб., доповн. Івано–Франківськ, 2018. 720 с.

111. Карпенко О. Г. Теоретико–методологічні підходи професійної готовності фахівців до соціальної роботи. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова.* Серія 11 : Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління: Зб. наукових праць. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. Вип. 4. С.47–54.

112. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково–методичний та організаційно–технологічний аспекти: монографія / за ред. С. Я. Харченко. Дрогобич: Коло, 2007. 374 с.

113. Карпенко О. Формування професійної компетентності соціального працівника як однієї із умов успішної практичної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка.* Випуск 6. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. С. 32–39.

114. Карпенко О.Г. Соціальний працівник: деякі аспекти професійної підготовки: навч. посібник. Київ: Держ. ін–т розвитку сім'ї та молоді, 2007. 144 с.

115. Карпенко Н. А. Психологія творчості: навч. посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2016. 156 с.

116. Каталог юридичних позицій Конституційного Суду України (1997–2018 рр.. http://ccu.gov.ua/zagolovok/katalog–yurydychnyh–pozyciy–konstytuciynogo–sudu–ukrayiny–1997–2018–roky

117. Киверялг А.А. Методы исследования в профессиональнойпедагогике. Таллин: ВАЛГУС, 1980. 334 с.

118. Клименко В. В. Психологія творчості: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 480 с.

119. Клименюк Ю. М. Дослідження рівня готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. Вип. 39.

120. Клименюк Ю. М. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи: автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» Житомир. держ. ун–т ім. І. Франка. Житомир, 2009. 22 с.

121. Коберник О.М. Проектна діяльність – основа розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів трудового навчання. Проблеми трудової та професійної підготовки : *Науковий часопис НПУ* Сер. 13. Випуск 1. Київ: НПУ, 2007 С. 68–78.

122. Коваленко В. В. Проблема розвитку компетентності педагогічних працівників з використання web–орієнтованих і мультимедійних технологій у педагогічній теорії і практиці. *Інформаційні технології і засоби навчання,* 2017, Том 57, № 1. С.189–206.

123. Коваль П. М. Гуманістична спрямованість мистецтва у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць / Полтав нац.. пед.. ун–т імені В.Г. Короленка. Полтава, 2015. Випуск 16. 332 с. С. 116–122. Серія «Педагогічні науки».

124. Коваль П.М. Педагогічна модель – основа професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів з врахуванням мистецького компонента. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав–Хмельницький*

державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» Додаток 1 до Вип. 36. Том III (63) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ; Гнозис, 2015. 582 с.

125. Коваль П. М. Особистісно–професійна готовність студентів вищих навчальних закладів як мета і результат професійної підготовки. *Освітній простір України.* Випуск 8. 2016. С. 63–70.
126. Колодницька О. Д. Стимулювання професійного саморозвитку майбутнього вчителя гуманітарного профілю засобами проектних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Хмельниц. нац. ун-т. Хмельницький, 2012. 20 с.
127. Козовик І. Історія філософії. Івано–Франківськ: Нова Зоря, 2008.
128. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: монографія / [Н.М.Авшенюк, Т.М.Десятов, Л.М.Дяченко, Н.О.Постригач, Л. П.Пуховська, О.В. Сулима]. Кіровоград: Імекс–ЛТД, 2014. 280 с.
129. Кондур О. С. Управління якістю освітніх систем в умовах глобалізації: теорія, методика організації, практика: монографія. Івано–Франківськ: НАІР, 2018
130. Конституція України. Київ: Український центр правових студій, 2006. 126 с.
131. Конвенція про права дитини. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text
132. Корольов Д. Шляхи визначення взаємозв'язку між когнітивними та особистісними факторами обдарованості. *Науковий вісник Інституту психології імені Г. С. Костюка НАН України.* Київ: Видавництва тисячоліття.2006. Випуск 28, 450–469. С. 465.
133. Костів В. Дослідження креативної культури особистості старшокласника: [колективна монографія] / за ред. В. Костіва. Івано–Франківськ, 2007. С. 71–80.

134. Костів В., Мірошник В. Комп'ютерне тестування старшокласників та випускників середньої школи щодо вибору кар'єри. *Збірник наукових доповідей Регіональної наукової конференції та кар'єра практикуму з педагогіки: динаміка, основні проблеми та рішення.* Івано–Франківськ: Вид–во Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2007. С. 23–32.

135. Костюк Г. С. Навчально–виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад.школа, 1989. 608 с.

136. Краевский В. В., Бережнова, Е. В. (2006). Методология педагогики: новый етап: учеб. пособ. / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. Москва : Издательский центр "Академия", 2006. – 400 с.

137. Крайнюкова А., Васюк О. Інтерактивні методи навчання у закладі вищої освіти. Wissenschaftliche Ergebnisse und Errungenschaften: 25. Dezember, 2020. München, Band 3. С 43–44.

138. Кремень В. Г. Аксіологічний зміст спрямованості національної освіти в Україні. *Соціально–гуманітарні вектори педагогіки вищої школи : третя міжнар. наук. конф.* (13–14 трав. 2011 р.: зб. матеріалів. Харків : «Міськдрук», 2011. С. 8–14.

139. Кривоконь Н. Професія працівника соціального захисту населення: вимоги та типізація. *Практична психологія та соціальна робота.* 2000, № 4. С. 43–45.

140. Крымский С. Б., Парахонский Б. А., Мейзерский В. М. Эпистемология культуры. Київ: Наукова думка, 1993. 216 с.

141. Кугай Н. В.Методологічні знання майбутнього вчителяматематики:монографія.Харків: ФОП Панов А.М.,2017. 336 с.

142. Кузьменко В., Тименко В., Яковина А., Вдовченко З. Методика діагностики інтелектуальної обдарованості осіб віком 3–6, 7–10, 11–14, 15–18 років. Київ : ТОВ «Інформ. системи», 2009. 164 с.

143. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ : Знання, 2005. 486 с.

144. Култыгин В. П.Тенденции в европейской социологической теории начала XXI века: (Навстречу 5–ой Европ. социологич. конф.). *Социол. исслед.* 2001. N 8. С. 21–30.

145. Культурологія: енциклопедичний словник. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2013. 508 с.

146. Кульчицька О. І. Обдарованість: природа і сутність. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: за ред. І. Зазюна, Н. Ничкало. Пол.–укр. журнал.* Ченстохова. Київ, 2003. С. 194.

147. Кульчицкая Е. И. Сирень одаренности в саду творчества. Житомир : Из–во ЖГУ им. И. Франко, 2008. 316 с.

148. Курагина Г. Социально–педагогическое сопровождение подростка из многодетной семьи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05, СПб., 195 с.

149. Кушнір В. Пошуки науково–практичних підходів у дослідженні феномену дитячої обдарованості. *Рідна школа*. 2009. № 4. С. 66–69.

150. Лазурский А. Ф. Классификация личностей. Избранные труды по психологии. Москва : Наука, 1997. С. 5 – 222.

151. Лейтес Н. С. Психология одарённости детей и подростков. Москва: Академия, 2000. 336 с.

152. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1996. 556 с.

153. Липова Л., Морозова Л., Луценко Л. Специфіка навчання обдарованих дітей. *Рідна школа*. 2003. №7. С. 8–11.

154. Лисенко Н. В. Етнокультурна компетентність сучасного педагога: психолого–педагогічний аспект. *Педагогічний дискурс*. 2007. Вип. 2. С. 100–106.

155. Лисенко Н. В. Підготовка майбутніх педагогів до організації естетичного виховання дітей із ЗПР у руслі спеціальної педагогіки. *Освітній простір України*. 2016. № 7. С. 70–75.

156. Лисенко Н. В. Сучасні стратегії професійної підготовки майбутнього фахівця дошкільної галузі освіти у ВНЗ України. *Освітній простір України.* 2017. Вип. 9. С. 84–91. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2017_9_16

157. Лисенко Н. В. Принцип наступності у руслі модернізації початкової освіти: нова українська школа. *Освітній простір України.* 2018. №13. С. 12–20.

158. Лисенко, О. М. Комунікативна компетенція студентів ВНЗ у формуванні системи ціннісних орієнтацій. *Вісник Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Серія: Педагогіка*, 2012. № 41. С. 3134.

159. Лисенко, О. М. (2016с). Формування професійно–ціннісних орієнтирів у підготовці студентів вищих навчальних закладів. *Освітній простір України*, 2016. № 8. С. 78–83.

160. Лисенко О. М. Формування ціннісних орієнтацій особистості майбутнього педагога у професійній підготовці. Virtus: Scientific Journal / Editor–in–Chief M.A. Zhurba. October # 27, 2018. Publisher: Center of modern pedagogy « Learning Without Boarders» (Canada). С. 7–81.

161. Литвин А. Методологія у проекції педагогічних досліджень. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2014. № 5. С. 20–35.

162. Литвиненко С. А. Теоретико–методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально–педагогічної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук. Київ, 2005. 40 с.

163. Ліненко А.Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї. Одеса: ОКФА, 1995. 80 с.

164. Логвиненко Т. Підготовка соціальних працівників в університетах скандинавських країн: Данія, Норвегія, Швеція: монографія / за ред. Н. Ничкало. Дрогобич: вид. відділ Дрогобицького педагогічного ун–ту ім. І. Франка, 2015. 522 с.

165. Ломброзо Чезаре. Гениальность и помешательство. Издательство: Эксмо, Terra Fantastica, 2003.

166. Лузік Е. В., Евтух М. Б., Кулик М. С. Ільїна Т. В. Математичне моделювання в психологічних та соціологічних дослідження: підручник. Київ: ТОВ «Інформаційні системи», 2012. 428 с.

167. Лук'янчук Н., Климова Н. Теорія та практика підготовки педагогічних працівників до формування комунікативної компетентності обдарованих старшокласників з використанням інформаційних технологій : метод. посіб. Київ: ТОВ «Інформ. системи», 2011. 184 с.

168. Ляшенко А. Профессиональное становление социального работника : автореф. дис. … канд. психол. наук: спец. 19.00.07«Педагогическая психология». Москва, 1993. 18 с.

169. Мадзігон В., Федорова Н. Здібності – творчість – обдарованість особистості. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. 2018. № 2. С. 96– 106. С 101.

170. Мадзігон В., Волощук І. Обстеження інтелекту: поступ вперед чи біг на місці. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. 2020. № 1. С. 90–100

171. Мазяр О. В. Концептуальні паралелі вирішення проблеми обдарованості у працях І. О. Сікорського та В. О. Моляко. *Актуальні проблеми психології : збірник наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України.* У 12 т. / ред. С. Д. Максименко. Т. 12. Вип. 15. Частина 1. Київ : Вид–во «Фенікс», 2012 С. 250–257.

172. Маклаков А. Г. Общая психология : учебник. Санкт–Петербург, 2008. 583 с.

173. Мамардашвили М. К. Стрела познания. Набросок естественно–исторической гносеологии. Москва: Центр гуманитарных технологий, 1996. URL: https://gtmarket.ru/laboratory/basis/6385

174. Мамардашвили М. К. Стрела познания. Москва: Школа «Языки русской культуры», 1996.

175. Мардахаев Л. Словарь по социальной педагогике / авт.–сост. Л. Мардахаев. Москва: Академия, 2002. 388 с.

176. Мариновська О. Я. Формування готовності вчителів до проектно–впроваджувальної діяльності: теорія і практика : Івано–Франківськ : Симфонія форте; Полтава: Довкілля, 2009. 500 с.

177. Мартиненко Т. С. Глобальное неравенство в современных социологических теориях конца XX – начала XXI в. *Современная социология: ключевые направления и векторы развития/ под общей редакцией профессора Н.Г. Осиповой.* Канон+ РООИ «Реабилитация». Москва, 2018. С. 184–229.

178. Матюшкин А. М. Концепция творческой одарённости. Вопросы психологии. 1989. № 6. С. 23–33.

179. Матяш Н. В., Семенова Н. З. Подготовка будущих учителей технологии к обучению школьников проектной деятельности. Брянск, 2000. 256 с.

180. Мацук Л. О. Використання інноваційних технологій в контексті впровадження сучасних концепцій розвитку педагогічної освіти в Україні *Збірник наукових праць національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки* / гол.ред. О.В.Діденко. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2019. № 1 (16). С. 299–312.

181. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: монографія / за ред. докт. пед. наук, проф., член–кор. НАПН України С. О. Сисоєвої. Львів: ЛьвДУВС, 2013. 416 с.

182. Мелентьєв О. Теорія і методика позашкільної освіти. Умань : АЛМІ, 2013. 182 с.

183. Мельник С. Перспективи підготовки фахівців соц. сфери. Соціальний захист. 2002. № 8. С. 22– 25.

184. Мельник Я. Г. Субъективность как языковая категория. Ивано–Франковск: Плай, 1997, 130 с. С. 9.

185. Мельник Я. Г., Криворучко Н. В. Пролегомени до українського дискурсу. Ів.–Франківськ: Вид–во Прикарпатського нац. ун–ту ім. В. Стефаника, 2012, 260 с.

186. Методи та технології роботи соціального педагога / [укладачі : С. Архипова, Г. Майборода, О. Тютюнник]: навч. посібник. Київ : Слово, 2011. 496 с.

187. Методичні рекомендації щодо впровадження інтегрованої моделі соціального захисту, затверджені наказом Міністерства соціальної політики України від 25.02.2019 № 282.https://www.msp.gov.ua/content/metodichni–materiali.html?PrintVersion

188. Мішкулинець О., Кушнір І. Соціально–педагогічна робота з обдарованими дітьми в закладах загальної середньої освіти. *Молодь і ринок*, №6 (173), 2019. С. 84–89.

189. Міщик Л. І. Вступ до спеціальності: соц. Педагогіка. Київ: Вид. дім «Слово», 2013.

190. Міщиха Л. П. Психологія творчості: навч. посібник. Івано–Франківськ: Гостинець, 2007. 448 с.

191. Михайленко О.Підготовка майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності з обдарованими дітьми : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Михайленко Оксана Володимирівна ; ДВНЗ «Переяслав–Хмельниц. держ. пед. ун–т ім. Григорія Сковороди». Переяслав–Хмельницький, 2013. 23 с.

192. Михайлишин Г., Протас О. Теоретичні основи проблеми формування креативної компетентності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. *Освітній дискурс: збірник наукових праць* / Голов. ред. О. П. Кивлюк. Київ: Гілея, 2019. Випуск 17 (10). С. 33–44.

193. Михайлишин Г., Кондур О. Педагогічне моделювання професійної підготовки управлінців з якості освіти. *Освітній простір України.* № 4 (15), 2019. С.96–104.

194. Михайлишин Г., Будник О., Кондур О., Рідей Н. Діагностика управлінсько–кваліталогічної компетентності здобувачів освіти у закладах вищої освіти. *Open educational e–environment of modern University. Спецвипуск «Нові педагогічні підходи в STEAM освіті».* 2019. С. 32–43.

195. Мокридіна Л. О. Формування професійної готовності педагогів до роботи з обдарованими дітьми. *Підтримка обдарованих дітей та молоді. Розвиток креативного мислення в умовах стандартизації освітнього процесу : тези доповідей щорічного освітнього форуму «Артеківські діалоги» (Артек, 18–21 вересня 2008 р.)*.Крим : Артек,2008. С. 75–78.

196. Молчанова В. В. Метод проектів у професійно–педагогічній підготовці майбутніх учителів початкової школи: теоретичне обґрунтування етапів та різновидів. *Молодий вчений*, 2017. № 3 (43). С. 430–434.

197. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ: Знання, 1989. 36 с.

198. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одарённости. Обдарована дитина. 2002. № 4. С. 19–25.

199. Моляко В. А. Творческая конструктология (пролегомены). Київ: Образование Украины, 2007. 388 с.

200. Морозова Г. М. Формирование экономической компетентности студентов вуза в процессе их профессионального образования: дисс ... канд. пед. наук : 13.00.08.Челябинск, 2012. 208 с.

201. Москаленко В. В., Сила Т. І. Особливості соціальної творчості спільнот: теоретико–методологічний аспект *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України*. 2018. Т. 6. Вип.14. С. 31–41.

202. Москалець В. П. Психологія особистості. Київ: Ліра–К, 2020. 362 с.

203. Музика О. Л. Як розвивати обдарованість і чи можна її втратити? *Обдарована дитина*. 2006. №3. С. 11–16.

204. Музика О. Л. Ціннісні орієнтири і психологічна підтримка обдарованих дітей. На злеті думки. *Залучення обдарованої молоді до науково–дослідницької роботи : зб. доповідей та тез науковопрактичної конференції*. Житомир: МАН, Житомирське регіональне відділення, 2013. С. 6 – 11.

205. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002/

206. Національний класифікатор. Класифікатор професій України ДК 003:2010: Затверджений наказом Держспоживстандарту України від 28.07.2010 № 327. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609–10#Text

207. Ніколаєску І. О. Практичні основи акмеологічного розвитку особистості в умовах освітньо–інформаційного простору: навчально–методичний посібник. Черкаси: ОІПОПП, 2012. 54 с.

208. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

209. Одарённые дети / Общ. ред. Г. В. Бурменской. Москва.: Прогресс, 1991. 376 с.

210. Олійник, К. (2016). Професійна мобільність як складова підготовки працівників соціальної служби. Молодий вчений, 2016. №10. С. 273–276.

211. Оліяр М. П. Методичні засади формування творчої особистості учня початкової школи. Освітні обрії. 2019. Том 49, № 2.

212. Оліяр М. П. Теорія і практика формування комунікативно–стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів: монографія / Івано–Франківськ: Сімик, 2015. 500 с.

213. Онищук Л. А. Теоретико-методологічні засади конструювання та реалізації змісту освіти.*Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2016. Вип. 1. С. 45–53.

214. Онлайн–сервіс Infogram. URL: https://infogr.am/–840415068436414.

215. Онлайн–сервіс Powtoon для освіти. URL:http://www.powtoon.com/edu–home /

216. Отрох Н. В. Феномен обдарованості в контексті інноваційних поглядів на інклюзивну освіту талановитої молоді: філософсько–педагогічний аспект. *Нова парадигма*. 2014. Вип. 122. С. 40–49. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nopa_2014_122_7

217. Палій А. А. Диференціальна психологія. Івано–Франківськ, 2007. 776 с.

218. Панов В. И. Одаренные дети: выявление, обучение, развитие. Психологодидактическая система. *Відкритий урок*. 1998. № 13. С. 20–24.

219. ПахомоваН. Інтеграція медико–психологічної та педагогічної складових професійної підготовки майбутніх логопедів. дис. ... д–ра пед. наук. Нац. пед. ун–т імені М.П. Драгоманова. Київ, 2013. 560 с.

220. Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія / Ін–т змісту і методів навчання ; уклад. Н. Гузій. Київ, 2000. 167 с.

221. Пенішкевич Д. І., Тимчук Л. І. Соціальна педагогіка:Модульна технологія навчального курсу:посібник для студ. вищ. навч. закладів. Чернівці:Чернівецький нац. ун–т, 2010. 496 с.

222. Платонов К. К. Проблемы способностей. Москва : Наука,1972. 312 с.

223. Плюта М. В. Педагогические условия формирования экономической компетентности у студентов гуманитарных специальностей вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2010. 22 с.

224. Подольская Е. А., Еременко Ю. В. Одаренность как научное понятие и социально–психологический феномен. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія : Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. 2016. Вип. 36. С. 103–107. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhISD_2016_36_18. С. 105.

225. Поліщук В. *Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти* ..дис. д–ра псих. наук. 2007. Тернопіль, 454 с.

226. Полат Е. С. и др. Новые информационные технологии в системе образования. Учебное пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е. С. Полат. Москва: Изд. Центр «Академия», 1999. 224 с.

227. Пономарева–Семенова Р. О. Теоретико–методичні засади визначеннявзаємозв'язку когнітивних та особистісних чинників розвитку обдарованості. *Актуальні проблеми психології* : Проблемипсихології

творчості: збірник наукових праць / за ред. В. О. Моляко. Т. 12.Вип. 3. Житомир: Вид–во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. С. 210–219.

228. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»): Постанова Кабінету Міністрів України від 03.11.1993 р. № 896–93–п. Дата оновлення: 29.05.1996. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896–93–%D0%BF#Text.

229. Про затвердження Положення про класи з поглибленим вивченням окремих предметів у ЗНЗ: Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.04.2009 № 312. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0312290–09#Text

230. Про затвердження Положення про Банк інтелектуальних досягнень дітей – Наказ Міністерства освіти і науки України 27.08.2013 № 1236. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1595–13#n15

231. Про затвердження Державної цільової соціальної програми "Молодь України" на 2016–2020 роки та внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України: Постанова Кабінету Міністрів України від 18.02.2016 р. № 148–2016–п. Дата оновлення: 29.07.2020. URL: 101 https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/148–2016–%D0%BF#Text (дата звернення: 04.07.2020).

232. Про затвердження Випуску 80 «Соціальні послуги» Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників: Наказ Міністерства соціальної політики України від 29 березня 2017 р. N 518. URL: https://ips.ligazakon.net/document/FN034167

233. Про затвердження Положення про науковий ліцей та науковий ліцей–інтернат; Постанова Кабінету Міністрів України від 22.05.2019 N 438. URL: https://ips.ligazakon.net/document/view/kp190438?an=1&ed=2019_05_22

234. Про затвердження професійного стандарту «Фахівець із соціальної роботи»: Наказ Мінекономполітики від 20.06.2020 р. № 1179. URL:https://www.me.gov.ua/Files/GetFile?lang=uk–UA&fileId=bcfc03e8–f801–44e7–83517bc19a68f70

235. Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні: Указ Президента України від 30.09.2010 р. № 926/2010. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/926/2010#Text

236. Про Національну програму «Діти України» : Указ Президента України від 18.01.1996 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/63/96#Text (дата звернення: 06.09.2019).

237. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002. Дата оновлення: 17.04.2002. URL : https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002

238. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. Дата оновлення: 04.07.2013. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text.

239. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text

240. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя: Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) від 18.12.2006. № 994_975. Дата оновлення: 18.12.2006. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text

241. Про охорону дитинства: Закон України від 26.04.2001 р. № 2402–III. Дата оновлення: 03.07.2020. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402–14#Text (дата звернення: 04.07.2020).

242. Про підключення до програмного комплексу «Інтегрована інформаційна система «Соціальна громада»: Наказ Міністерства соціальної політики України від 22.01.2020 № 45. URL: https://www.msp.gov.ua/content/metodichni–materiali.html?PrintVersion

243. Про проведення Всеукраїнських учнівських олімпіад і турнірів з навчальних предметів у 2019/2020 навчальному році: Наказ МОН від 06.08.2019 №1077. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro–provedennya–

vseukrayinskih–uchnivskih–olimpiad–i–turniriv–z–navchalnih–predmetiv–u–20192020–navchalnomu–roci.

244. Про соціальні послуги: Закон України від 17.01.2019 № 2671–VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671–19#Text

245. Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю: Закон України № 2558–III від 21.06.2001. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2558–III

246. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р. № 988– 2016–р. Дата оновлення: 22.08.2018. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988–2016–%D1%80#Text.

247. Протас О. Л. Технологія соціально–педагогічного проектування у профорієнтаційній роботі зі старшокласниками. Zbir raportov naykowych «Nauka dzis: teoria, metodologia, praktyka, problematuka» (Warszava, 30–31.07. 2014).Warszava: Wydawca: Sp.z.oo. «Diamond trading tour». 2014. С. 22–27.

248. Протас О. Л. Використання інформаційно–комунікаційних технологій у професійній підготовці соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи з школярами. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав–Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».* 2014. Додаток 1. Вип.5. Том 3 (54). С. 231–240.

249. Протас О. Л. Розвиток творчих здібностей учнів в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Освіта та розвиток обдарованості особистості*. 2014. №3 (22). С. 26–29.

250. Протас О. Л. Соціально–педагогічні умови активізації професійного самовизначення старшокласників. *Вісник Черкаського університету*. 2016. Вип. № 8. С. 91– 97.

251. Протас О., Ткачівська В. Умови ефективної соціально–педагогічної діяльності з обдарованими дітьми у загальноосвітньому навчальному закладі. *Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи : тези доповідей II Всеукраїнської з міжнародною участю науково–*

практичної конференції (м. Івано–Франківськ, 6 квітня 2017 р.). Івано–Франківськ : НАІР, 2017. С. 131–136.

252. Протас О. Формування компетентності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми теоретичний аналіз проблеми. *Освіта для XXI століття : виклики, проблеми, перспективи. Матеріали І Міжнародної науково–практичної конференції.* Том 2. (29–30 жовтня 2019 р., м. Суми). Суми: Вид–во Сум. ДПУ ім. Макаренка, Том 2. 173 с. 2019. С. 150–154.

253. Протас О. Виявлення креативної обдарованості сучасних підлітків. *Scientific Journal Virtus*. 2019. Issue # 32, March. С. 94–98.

254. Протас О. Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми: теоретичний аналіз проблеми. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2019 р. Вип 2 (386). С. 72–80.

255. Протас О. Соціально–педагогічний супровід розвитку креативно обдарованих дітей в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Збірник наукових праць Кам'янець–Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2019. Вип. 32. С. 108–122.

256. Протас О. Теоретичні основи проблеми формування креативної компетентності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. *Освітній дискурс: збірник наукових праць* / Голов. ред. О. П. Кивлюк. Київ: Гілея, 2019. Випуск 17 (10). 89 с., DOI: 10.33930/ed.2019.5007.17(10)–3.

257. Протас О. Проєктні технології у процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.* Серія: педагогіка. 2020, № 1. С. 53–59.

258. Протас О. Концептуалізація проблеми обдарованості у зарубіжних та вітчизняних дослідженнях. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія «Педагогіка та психологія» . 2020. Випуск 1 (11). С. 239–242.

259. Протас О. Методологічні основи підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020, № 2.

260. Протас О. Методологічні підходи підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми. *Актуальні питання гуманітарних наук. Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогбицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Вид. дім «Гельветика», 2020. Вип. 27. С. 175–180.

261. Протас О. Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми: теорія і методика організації. Тернопіль: Терно–граф, 2020. 384 с.

262. Протас О. Феномен обдарованості в контексті психолого–педагогічних досліджень. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2020. Випуск 1 (130). С. 57–65.

263. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Никало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.

264. Професійно–педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г. Сидорчук, О.М. Спірін, Н. В. Якса та ін. / За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2–е, доп. Житомир: Вид–во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 380 с.

265. Проценко О. В. Розвиток здібностей та обдарувань у дошкільників . Київ :Шк. світ, 2011. 288 с.

266. Процентне співвідношення чоловіків і жінок – працівників початкових і середніх навчальних закладів (в Україні) – інтернет–ресурс.

267. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. Москва: Издательский центр «Академия», 1996. 416 с.

268. Психологічна енциклопедія / Автор–упорядник О. М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.

269. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. Київ: Вища шк., 1982. 214 с.

270. Психологічний словник / Авт.–уклад. В. В. Синявський, О.П. Сергєєнкова / за ред. Н. А. Побірченко. 2007. 336 с.

271. Психологія соціальної роботи / за ред. Ю. М. Швалба. Київ: Основа, 2014.

272. Психологічна діагностика обдарованості: монографія / За редакцією Р. О. Семенової. К. Кіровоград, 2012. 172 с.

273. Пузиенко, Ю. В. 2007. Формирование экономической компетентности студентов...дис. ... канд. пед. наук. Оренбург : Оренбургский гос. пед. ун-т, 2007.

274. Рагозіна В. Теоретичний аспект проблеми творчих здібностей. Творчість, духовність, гуманізм в просторі освіти: збірник доповідей науково–практичної конференції. Вінниця : Універсум–Вінниця, 1998. С. 127–132.

275. Ребуха Л. Історичні аспекти становлення професії соціального працівника / Вісник нац. академії Державної прикордонної служби України, 2017. Вип. 3.URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2017_3_15

276. Рибалка В. Психолого–педагогічні засади організації особистісно орієнтованої підготовки учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти. Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/3/vupyk_14.pdf

277. Рыбалка В. Психология развития творчески одаренной личности. Київ : ООО «Информ. системы», 2011. 392 с.

278. Рибалка В. В. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості: термінологічний словник. Київ, Житомир : Вид–во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 424 с.

279. Роменець В. А. Психологія творчості: навч. посібник. 3–тє вид. Київ: Либідь, 2004. 288 с.

280. Савенков А. И. Психология детской одарённости. Москва:Генезис, 2009. 440 с.

281. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. Москва.: НИИ шк. технологий, 2006. Т. 1. 816 с.

282. Семенова–Пономарьова Р. О. Біографічне дослідження екстраобдарованої особистості як засіб визначення критеріїв її розвиненості. Спадкоємність та інновації. Київ: Хмельницький Кам'янець–Подільський, ч. II, 2002. С. 66-73.

283. Семенова Р. О. Обдарованість як проблема сучасної освіти. *Актуальні проблеми психології: психологія обдарованості: зб. н. праць* / за ред. С. Д. Максименка та Р. О.Семенорвої. Т.VI. Вип. 5. Житомир: Вид–во ЖДУ ім. І.Франка, 2010. С. 7–23.

284. Семенова Р.О., Корольов Д. К. Теоретико–методологічні основи розробки системи підготовки педагогів до роботи з обдарованими дітьми і молоддю. Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психологіїі імені Г. С. Костюка НАПНУкраїни. Т. VI. Психологія обдарованості (9). 2013. pp. 7–46.

285. Семигіна Т. В.. Пожидаєва О. В. Формування компетентностей соціальних працівників: міжнародна та локальна практика. *Репрезентація освітніх досягнень, мас–медіа та роль філології у сучасній системі наук*: колективна монографія. 2020. С. 1–18. Doi: 10/36074/rodmmrfssn.ed–1.05

286. Семигіна Т. Сучасна соціальна робота. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2020. 275 с.

287. Синявський В. Професіограми і психограми професій педагогічного спрямування: метод. Посібник. Київ, 2013.

288. Сиротюк А. Диагностика одаренности: учеб. пособие. Москва: ДиректМедиа, 2014. 1229 с.

289. Сисоєва С. Особистісно орієнтовані технології: метод проектів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2002. № 1. С. 73–80.

290. Скрипченко О., Долинська Л., Огороднійчук З. Загальна психологія. Київ: Каравела, 2012. 463 с. URL: https://pidruchniki.com/14550428/psihologiya/zagalna_psihologiya

291. Сластёнин В. А. Мищенко А.И. Профессионально–педагогическая подготовка современного учителя. *Советская педагогика*. 1991. №10. С. 79–84.

292. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / под ред. В. А. Сластенина. Москва: Изд. центр «Академия», 2002. 576 с.

293. Словник староукраїнської мови XIV–XV ст. У 2–х т. Т. 1.

294. Соколюк О. М. Проблема оцінювання результатів освітнього процесу у відкритому інформаційно–освітньому середовищі навчання учнів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 57. Вип. 1. С. 25–37.

295. Социологический словарь. Минск: Университетское изд–во, 1991. 528 с.

296. Соціальна педагогіка. 5–те вид., перероб. та доп. підручник / за ред. Капської А. Й. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 488 с.

297. Соціологічна енциклопедія. Київ: Академвидав, 2008. 456 с.

298. Соціологія: короткий енциклопедичний словник / ред.: В. І. Волович; уклад.: В. І. Волович. Київ: Укр. Центр духов. культури, 1998. 728 с.

299. Соціологія: словник термінів і понять. За заг. ред. Біленького Є. А., Козловця М. А. Київ: Кондор, 2006. 372 с.

300. Співаковський О. В. Інформаційні технології в реалізації компонентно–орієнтованої освіти. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 2003. – № 6. – С. 21–23.

301. Справочник врача–психиатра. Київ: Здоров'я, 1990. С. 40–41.

302. Ставицька І. Інформаційно–комунікаційні технології в освіті. URL: http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103.

303. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 231 Соціальна робота галузі знань 23 Соціальна робота для першого (бакалаврського)рівня вищої освіти (Наказ МОН від 24.04.2019 р. № 557). URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha–osvita/naukovo–metodichna–rada–ministerstva–osviti–i–nauki–ukrayini/zatverdzheni–standarti–vishoyi–osviti

304. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 231 Соціальна робота галузі знань 23 Соціальна робота для другого (магістерського) рівня вищої

освіти (Наказ МОН від 24.04.2019 р. № 556). URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha–osvita/naukovo–metodichna–rada–ministerstva–osviti–i–nauki–ukrayini/zatverdzheni–standarti–vishoyi–osviti

305. Сущенко Л. П. Інформаційні та комунікаційнітехнології: педагогічнийаспект. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*: Науково–методичнийжурнал. 2004. Випуск2. С.29–36.
306. Тадеєв П. О. Розвиток теорії і практики навчання обдарованих школярів у США (20–ті роки XX – поч. XXI ст.) : монографія. Рівне : ПП ДМ, 2011. 548 с.
307. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. Москва : Просвещение, 1988. 175 с.
308. Танько Т. П. Теорія та практика музично–педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Харківський держ. педагогічний ун–т ім. Г.С.Сковороди. Харків, 2004.
309. Танько Т. П. Розвиток творчого потенціалу педагога в умовах модернізації системи післядипломної педагогічної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія: Педагогічні науки.Випуск 6. 2009. С.146–149.
310. Тарасова Г. В. Организационно–педагогические условия развития готовности учителя к работе с одаренными детьми : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Казань, 2005. 267 с.
311. Тарєлкін Ю., Цикін В. Методологія наукових досліджень: навч. посіб. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 196 с.
312. Тверезовська Н. Т., Сидоренко В. К. Методологія педагогічного дослідження: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2013. 440с.
313. Теплов Б. М. Избр. соч: В 2 т. Москва: Педагогика, 1985. Т. 1. С. 14–305.
314. Терентьєва Н. Застосування освітньої технології «Метод проектів». Херсон: Айлант, 2010. 51 с.

315. Технології проектування в практиці роботи загальноосвітнього навчального закладу: теорет.–практичний аспект / В. Киричук та ін.; Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2014. 336 с.

316. Технологія роботи з різними категоріями клієнтів центрів соціальних служб для молоді (методичний посібник) / С. В. Толстоухова, О. О.Яременко, О. В. Вакуленко та ін. Київ: Державний центр соціальних служб для молоді, Державний ін–т проблем сім'ї та молоді, 2003. 88 с.

317. Технології соціально–педагогічної роботи: навч. посіб. / за заг. ред. Капської А. Й. Київ, 2020.с.

318. Тименко В. Комплексна діагностика обдарованості як теоретико-методологічна проблема. Навчання і виховання обдаров. дитини : теорія і практика. Київ : ІОД, 2009. С. 69–72. 175.

319. Тихомиров О. К. Психология мышления. Изд–во Московского университета, 1984. 272 с.

320. Товстоп'ятко Ф. Ф., Люта Д. А. Педагогічний експеримент як основа формування готовності майбутніх фахівців з туризмознавства. «*Молодий вчений*», квітень 2019. № 4.1 (68.1). С.120–123.

321. Томашевська, М. Використання інтерактивних методів навчання при підготовці майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2017. №8 (72), 178–188.

322. Топузов О. Компетентнісний підхід – стрижень наукових інновацій унавчанні. *Освіта України*. 2016. № 32. С. 10.

323. Троцко Г. Модернізація виховних практик в педагогічних університетах. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2017. Вип. 3–4. С. 84–89.

324. Трубачева С. Формування загальнонавчальних компетентностей учнів. *Біологія і хімія в рідній школі*. 2011. № 1. С. 12–15.

325. Трубачева С. Метапредметний аспект формування загальнонавчальних компетентностей учнів в умовах профільного навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота*. 2015. № 36. С. 183–185.

326. Туриніна О. Л. Психологія творчості: навч. посіб. Київ: МАУП, 2007. 160 с.

327. Туріщева Л. В. Особливості роботи з обдарованими дітьми. Харків : Вид. група «Основа», 2008. 122 с.

328. Тютюнник О. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до профілактики наркотичної залежності серед старшокласників: монографія. Черкаси: ФОП Гордієнко Є. І., 2014. 350 с.

329. Философский энциклопедический словарь / Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. Москва: Советская энциклопедия, 1983. 840 с.

330. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін–т філософії імені Г. С. Сковороди; [редкол.: В. І. Шинкарук та ін.]. Київ: Абрис, 2002. VI, 742 с.

331. Формування інформаційно–комунікаційних компетентностей у контексті євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору: посібник / За заг. ред. Бикова В. Ю., Овчарук О. В. ; НАПН України, Ін–т інформ. технол. і засобів навч. Київ: Атіка, 2014. 212 с.

332. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх ... саморозвитку: дис…. д-ра пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2017. 532 с.

333. Фунтікова О. О. Сучасний погляд на використання методу проектів в організації самостійної роботи студентів поза аудиторією у вищій школі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2003. № 11. С. 17–24.

334. Фурман А. В. Методологія парадигмальних досліджень у соціальній психології. Київ–Тернопіль: Економічна думка, 2013.

335. Харченко С., Краснова Н., Харченко Л. Соціально–педагогічні технології : навчально–методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Луганськ, 2005. 552 с.

336. Хеллер К. Диагностика и развитие одаренных детей и подростков. Современные концепции одаренности и творчества / Под ред. Д. Б. Богоявленской. Москва, 1997. С. 234–264.

337. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. 2–е изд, перераб. и доп. Санкт–Петербург: Питер, 2002. 272 с.

338. Холодная М., Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы; пер. с англ. М. : Когито–Центр, 1999. С. 5–10.

339. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64.

340. Хуторской А. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. *Интернет–журнал Эйдос*. 2005. № 4. URL: www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm (дата звернення: 02.03.2020).

341. Хуторской А. Современная дидактика : учеб. пособие. 2–е изд., перераб. Москва: Высш. шк., 2007. 639 с.

342. Чернецька Т. Сучасний урок: теорія і практика моделювання. Київ :ТОВ «Праймдрук», 2011. 352 с.

343. Чернишов О. Підготовка педагогів до роботи з обдарованими дітьми. *Рідна школа*. 2010. № 4/5. С. 12–14.136.

344. Чиханцова О. А. Особливості прояву компонентів життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том 6. Психологія обдарованості. 2018. Вип. 14. С. 267–273.

345. Чудновский В. Э., Юркевич В. С. Одаренность: дар или испытание. Москва: Знание,1990. 80 с.

346. Шадриков В.Д. Способности человека. Москва; Воронеж, 1997. С. 7—21.

347. Швалб Ю. Методологічні засади розробки системи професійної освіти у вищому навчальному закладі. Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського : зб. наук. пр. Миколаїв : МДУ ім. В. О. Сухомлинського, 2010. С. 298–306.

348. Шевців З. Основи соціально–педагогічної діяльності: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 248 с.

349. Шевчишена О. В. Психолого–педагогічний супровід обдарованої дитини у загальноосвітньому навчальному закладі: науково–метод. посіб. Хмельницький: ОІППО, 2016. 237 с.

350. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. Москва: Школа Культурной Политики, 1995. С. 466.

351. Щедровицкий Г. П. Философия. Наука. Методология. Москва: Школа Культурной Политики, 1997. 642 с.

352. Шмельова Т. В. Діагностика рівнів готовності майбутніх учителів до формування естетичного світосприймання в молодших школярів. *Вісник Житомир. держ. ун–ту ім. І. Франка*. 2007. Вип. 31. С. 171–173.

353. Штерн У. Умственная одаренность. Психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста. СПб. : Союз, 1997. 128 с.

354. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1986. 144 с.

355. Юркевич В. Про окремі типи обдарованості. *Завуч*. 2003. № 17–18 (167–168). С. 9–10.

356. Юркевич В. Современные проблемы работы с одаренными детьми. *Электронный журнал Психологическая наука и образование*. 2010. № 5. С. 118–129.

357. Ягоднікова В. В.. Інтерактивні форми і методи навчання у вищий школі: навч.–метод. посіб. Київ.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. 80 с.

358. Янів В. Нариси до історії української етнопсихології. Вид. 3–тє. Київ: Знання, 2006.

359. Яншина Т. Інтелектуально обдаровані діти: особливості розвитку. *Навчання і виховання обдарованої дитини*: теорія та практика. 2013. № 2. С. 181– 189.

360. Ярошенко А. А. Соціальна робота і вивчення гендерних питань у просторі рефлексивних практик. URL: https://www.researchgate.net/ publication/340023544.

361. Ярошенко О. Диференціація навчання. *Енциклопедія освіти* АПН України; голов. Ред. В.Г Кремень; [заст .голов. ред.: О. Я. Савченко, В.П. Андрущенко; відп. наук. секр . С. О.Сисоєва]. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 210–211.

362. Ясинська С. Досвід використання інформаційно–комунікаційних технологій навчання. *Вища школа*. 2011. № 5–6. С. 27–32.

363. Ящук С. М. Проектна діяльність та її місце у професійній підготовці магістрів технологічної освіти. *Педагогічні науки*. Випуск 21. С. 67–72.

364. Amthauer R. Intelligenz und Beruf. Zatschrift fur experimentale und andewandte Psychology, 1953. Bd. 1.

365. Association of Social Work Boards. Social Work Practice Mobility. *Report of the proceedings of the ASWB Education Conference April 30 – May 2*, (264), 2015. P. 123–125.

366. Bernacka R. Zdolnosc a uzdolnienie. Wychowawca. 2006. № 1. P. 59.

367. Calero M., García–Martin, Belen M., Robles M. Learning Potential in high

368. Caroff X., Lubart T. Multidimensional approach to detecting creativepotential in managers. *Creativity Research Journal*. 2012. № 24 (1). P. 13–20.

369. Chan D. Education for the Gifted and Talented. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. 2–nd ed., 2015. P. 158–164.

370. Chráska M. Protas O. Defining the pedagogic focus of gifted children using computer diagnostics. *Соціокультурологічні та психолого–педагогічні аспекти становлення особистості в сучасному суспільстві: тенденції і перспективи : матеріали І Міжнародної конференції пам'яті професора Володимира Костіва*, м. Івано–Франківськ, 23 грудня 2019р. Івано–Франківськ : НАІР, 2019.

371. Dobrolowicz J. Uczen zdolny w szkole. *Psychologia w Szkole*. 2004. № 3. P. 95–105.

372. Dominelli L. Feminist social work theory and practice. Basingstoke, New York: Palgrave, 2002. 193 p.

373. Epstein, R. Generativity theory and creativity. Theories of creativity, Cresskill, New Jersey : Hampton Press. 2005.

374. Feldhusen J. F. & Jarwan F. A. Identification of Gifted and Talented Youth for Educational Programs. In K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent.* Oxford: Pergamon. 1993. P. 233–251.

375. Feldhusen J. F. A Conception of Giftedness. In K. A. Heller &J. F. Feldhusen (Eds.), Identifying and Nurturing the Gifted. *An International Perspective* . Toronto: Huber. 1986. P. 33–38.

376. Francis R., Hawes D., Abbott M. Intellectual Giftedness and Psychopathologyin Children and Adolescents. *Exceptional Children*. 2016. № 82 (3). P. 279–302.

377. Gagne F. Constructs and Models Pertaining to Exceptional Human Abilities. ln K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Oxford: Pergamon. 1993. P. 69–87.

378. Gagné F. Transforming gifts into talents : the DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*. 2004. Vol. 15, № 2. P. 119–147.

379. Gardner H. Frames of mind. The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books. Dt. Abschied vom IQ.Die Rahmentheorie der vielfachen Intelligenzen. Stuttgart: Klett–Cotta.

380. Gardner H. Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21–st Century. New York: Basic Books, 1999. URL: http://www.doe.virginia.gov/instruction/gifted_ed/opportunities_for_gifted_at_high_chool.pdf

381. Gardner H. Intelligence, Creativity, Ethics: Reflections on My EvolvingResearch Interests. *Gifted Child Quarterly*. 2011. № 55 (4). P. 302–304.

382. Guignard J., Kermarrec S., Tordjmanac S. Relationships betweenintelligence and creativity in gifted and non–gifted children. *Learning and IndividualDifferences*. 2016. № 52. P. 209–215

383. Guilford J. The Nature of Human Intelligence. N.Y. : McGraw–Hill, 1967.538 p.

384. Giftedhighschoolstudents' survivalskills. URL: https://tip.duke.edu/node/594.

385. Gribovych A., Kondur O., Melnyk Y. Actualization of Leadership as a key category of neoeconomical community: socio–cultural and educational aspects. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2019. Vol. 6. No. 1. P. 50–59.

386. Hanna D. Integration or separate classes for the gifted? Israeli view.*Australasian Journal of Gifted Education*. 2008. № 17. P. 40–47.

387. Harrison G., Haneghan V., The gifted and the shadow of the night:Dabrowski's overexcitabilities and their correlation to insomnia, death anxiety, andfear of the unknown. *J. for the Education of the Gifted*. 2011. № 34. P. 669–697.

388. Heller K. International trends and issues of research into giftedness.*Proceedings of the Second Asian Conference on giftedness: growing up gifted andtalented*. 1992. P. 9–110. Gifted education. URL:https://en.wikipedia.org/wiki/Gifted_education.

389. IQ children: The contribution of dynamic assessment to the identification of giftedchildren. *Learning and Individual Differences*. 2011. № 2. P. 176–181.

390. Littlewood W. Communicative Language Teaching. Cambridge University Press: Cambridge. 1981. p. 30–96.

391. Lubart T., Pacteau C., Jacque A.Y., Caroff X. Children's creative potential: an empirical study of measurement issues. *Learning and Individual Differences*. 2010. № 20. P. 388–392.

392. Monks F., Pfluger R. Gifted education in 21 European Countries : Inventory and perspective. Luxembourg: Nijmegen: Center for the Study of Giftedness, 2005. 172 p.

393. National Defence Education Act . P. 180–189.

394. Piirto J. Understanding those who create (2nd ed.) Scottsdale, AZ : *Gifted Psychology Press*, 1998. 444 p.

395. Popek S. (1986). Zdolności i uzdolnienia a skuteczność procesu nauczania młodzieży w świetle ocen szkolnych. W: W. Panek (red.). Formy i metody pracy z uczniem uzdolnionym i utalentowanym w domu i w szkole. Białystok: UW, 1986.

396. Renzulli J.S. The enrichment triad model: A guide for developingdefensible programs for the gifted and talented.

397. Renzulli J. S. What makes giftedness? Reexamining a defi nition. *Phi Delta Kappan*, 60, 1978. P. 180–184.

398. Renzulli, J., Reis S. Reflections on gifted education : critical works byJoseph S. Renzulli and Colleagues. Waco, Texas: Prufrock Press Inc, 2016. 504 p.

399. Renzulli J., Smith L. (Ed.). Scales for Rating the Behavioral Characteristicsof Superior Students. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press,2002. 284 p.

400. RitzerG. ClassicalSociologicalTheory. MeGraw–HillHigherEducation, 2000.

401. Sparfeldt J. Vocational interests of gifted adolescents. *Personality and Individual Differences*. 2007. № 42 (6). P. 1011–1021.

402. Spearman C. The Abilities of Man their Nature and Measurement. *Nature*. 1927. № 120. P.181–183.

403. Sternberg R. 21 Ideas: A 42–Year Search to Understand the *Nature of Giftedness. Roeper Review*. 2018. № 1. P. 7–20. 227.

404. Sternberg, R., Grigorenko E. Are cognitive styles still in style? American Psychologist. 1997. № 52. P. 700–712. 228.

405. Stornelli D., Flett G., Hewitt P. Perfectionism, achievement, and affect in children: A comparison of students from gifted, arts, and regular programs. *Canadian Journal of School Psychology*. 2009. № 24. P. 267–283.

406. Stern W. Allgemeine Psychologie aufpersonalistischer Grundlage. *Den Haag: Mouton*, 2. Aufl. 1935.

407. Stern W. Psyhologie aufpersonalistischer Grundlage. Den Haag: Mouton, 2. Aufl. 1935.

408. Szmidt K.J. ABC kreatywności. Difin, Warszawa, 2010. S. 8–10.

409. Szmidt, K. J. Postulaty psychopedagogiki twórczości pod adresem edukacji alternatywnej Pedagogika alternatywna. *Postulaty, projekty i kontynuacje. Teoretyczne konteksty alternatyw edukacyjnych i wychowawczych*. Kraków: Wydaw. Impuls, 2007. Pp. 132–148.

410. TannenbaumA., SternbergR., DavidsonJ. Giftedness: Apsychological approach. *Conceptions of giftedness*. Cambridge, MA: Cambridge University Press. 1986. P. 21–52.

411. Terman L., Oden M. The gifted group at mid–life. Stanford, CA : Stanford University Press, 1959. 187 p.

412. Terman L.M. Genetic Studies o Genius (Vol. I). Mental and physical traits of a thousand gifted children. Palo Alto, CA: Stanford University Press

413. The Encyclopedia of Social Work. Washington, DC: NASW Press. Guilford, J. P. 1988.

414. Tkachenko S., Berezovska L., Protas O., Parashchenko L., Durmanov A. Social Partnership of Services Sector Professionals in the Entrepreneurship Education. *Journal of Entrepreneurship Education*. Volume 22, Issue 4, 2019. P. 1—6.

415. Todorina D. 2009. Технологичен модел за подготовка на бъдещите учители за работа с надарени деца. Благоевград : Университетско издателство «Н. Рилски». 2009. URL: http://pedagogy.swu.bg/wp–content/uploads/2012/04/Todorina_Inovacionni_practiki_NPO_2011.pdf

416. Torrans E.P. Guiding creative talent – Engiewood Cloffs. N.Y.: PrenticeHall, 1962. 230 p.

417. Torrans E.P. Educational and creativity. *Creativity: Progress and potential*. N. Y., 1964. 80 p.

418. Torrance E. Broadening concepts of giftedness in the 70's. in S.A. Kirk F.E. Lord (eds.), Exceptional Children: Educational Resources and Per–spectives. Boston: Houghton Mifflin Co

419. Torrance E. P. The Search for Satori and Creativity. Buffalo N.Y.: Creative Education Foundation, 1979. P. 26.

420. Vasyuk O., Ridei N. Pedagogical conditions of professional training of future social workers. *Nauka i Studia (Poland)*. 2013. NR 27 (95). C. 99–108.

421. Vasyuk, O. The project–based technology in the future social teacher professional orientation methodology. Професійна освіта: методологія, теорія та технології : збірник наукових праць, 2016. Вип. 3. С. 27–38.

422. Vidergor H. E., Eilam B. Impact of Professional Development Programs for Teachers of the Gifted. *Gifted and Talented International*. 2011. Vol. 26, № 12. P. 143–161.

423. Wethersfield, Conn.: Creative Loaming Press, 1977.

424. Witty P. The Gifted Child. The American Association for Gifted Children. Boston. 1951.

425. World Council for Gifted and Talented Children. world–gifted.org. URL: https://world–gifted.org/

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографії:

1. Протас О. Л. Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми: теорія і методика організації: монографія. Тернопіль: ТзОВ «Терно–граф», 2020. 384 с.
2. Протас О. Технологія діагностики схильності обдарованих дітей до вибору професії. Упровадження інноваційної освітньої парадигми в гірських школах Українських Карпат [колективна монографія] / За наук. ред. д. п. н. Оліяр М.П.; ДВНЗ «ПНУ ім. В. Стефаника». Івано–Франківськ: Супрун В. П., 2019. С.375–382.
3. Протас О. Л. Підготовка соціального педагога до супроводу професійного самовизначення обдарованих дітей. Pedagogiczne i społeczne wsparcie uzdolnionych dzieci i młodzieży. cz.2 / [pod redakcją. Ołeny Boczarowej i Joanny Aksman]. 2013. С. 309–316.

Статті в наукових фахових виданнях України:

4. Протас О. Л. Проектування процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2013. Вип. 17. С. 166–171.
5. Протас О. Л. Соціально–педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників гірської школи. *Гірська школа українських Карпат*, 2013. № 10. С. 109–111.
6. Протас О. Л. Використання інформаційно–комунікаційних технологій у професійній підготовці соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи з школярами. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав–Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2014. Додаток 1 Вип.5. Том 3 (54). С. 231–240.

7. Протас О. Л. Розвиток творчих здібностей учнів в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Освіта та розвиток обдарованості особистості*. 2014. №3 (22). С. 26–29.

8. Протас О. Л. Наступність середньої і вищої освіти як умова професійного самовизначення молоді. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав–Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2015. Додаток 1 до Вип. 35, Том IX (60). С. 478–486.

9. Протас О. Л. Соціально–педагогічні умови активізації професійного самовизначення старшокласників. *Вісник Черкаського університету*. 2016. Вип. №8. С.91– 97.

10. Протас О., Микитин О. Використання інформаційно–комунікаційних технологій у діяльності з обдарованими учнями. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика*. 2018. Випуск 2 (21). С. 7–15.

11. Протас О. Соціально–педагогічний супровід розвитку креативно обдарованих дітей в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Збірник наукових праць Кам'янець–Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2019. Вип. 32. С. 108–122.

12. Протас О Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми: теоретичний аналіз проблеми. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2019. Вип. 2 (386). С. 72–80.

13. Михайлишин Г., Протас О. Теоретичні основи проблеми формування креативної компетентності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. *Освітній дискурс: збірник наукових праць* / Голов. ред. О. Кивлюк. Київ : «Видавництво «Гілея», 2019. Випуск 17 (10). С. 33-44.

14. Протас О. Методологічні підходи до підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори–упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: «Гельветика», 2020.

Вип. 27. Том 4. 284 с. С. 175—180. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних, Index Copernicus).

15. Протас О. Феномен обдарованості у контексті психолого–педагогічних досліджень. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.* Випуск 1 (130). Одеса, 2020. С. 57–65. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних, Index Copernicus).

16. Протас О. Концептуалізація проблеми обдарованості у зарубіжних та вітчизняних дослідженнях. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія».* 2020. Випуск 1 (11). С. 239—242(індексується у міжнародних наукометричних базах даних, Index Copernicus).

17. Протас О. Проєктні технології у процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.* Серія: педагогіка. № 1 (2020). С. 53—59. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних, Index Copernicus).

18. Протас О. Методологічні основи підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* 2020. Випуск 2. Ч. ІІ. С. 135—143. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних, Index Copernicus).

Статті у закордонних наукових виданнях:

19. Протас О. Виявлення креативної обдарованості сучасних підлітків. Scientific Journal Virtus. 2019. Issue # 32, March. С. 94–98. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

20. Протас О. Навчально–методичне забезпечення формування компетентностей майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences,

2019. Вип.VII (33), I.: 199. С. 102–104. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних, Index Copernicus).

21. Протас О. Аналіз навчально–методичного забезпечення підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми. Science and innovation: Collection of scientific articles. Shioda GmbH, Steyr, Austria, 2019. С. 155–158. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

22. Tkachenko, S., Berezovska, L., Protas, O., Parashchenko, L., & Durmanov, A. (2019). Social partnership of services sector professionals in the entrepreneurship education. Journal of Entrepreneurship Education, 22(4), 1–6.(Scopus).

23. Mariia O. Kuzmina, Oksana L. Protas, Tetiana V. Fartushok , Yana M. Raievska & Iryna B. Ivanova. Formation of students competence of Tertiary Educational Institutions by practical training aids. International Journal of Higher Education. Vol. 9, No. 7; 2020. 279—288. (Scopus).

24. Okopna Y., Morska N., Stakhova O., Voinalovych L., Protas O., Kravchenko O.. The Analogy of Tasks of the Traditional and Interactive Approaches to Teaching in Higher Education Institutions. Systematic Reviews in Pharmacy, 2020; 11(8): 287–289. (Scopus).

25. Pyliavets, M., Protas, O., Martynens, L., Lyashkevich, A., Babyshena, M., Chumak, L., & Lazorko, O. (2020). A Comparative Analysis of Peculiarities of Vocational Education in Ukraine and Germany. Revista Românească pentru Educaţie Multidimensională, 2020, Volume 12, Issue 3, pages: 200–212. (Web of Science). https://doi.org/10.18662/rrem/12.3/317

26. Kulakhmet Moldabek, Hajrullina Alfira, Oleksiuk Nataliya, Tvrdon Miroslav & Protas Oksana. The Development of the Masters' Professional Competence by Means of the Information and Communication Technologies. International Journal of Higher Education Vol. 10, No. 1; 2021. 226 238. (Scopus). http://www.sciedupress.com/journal/index.php/ijhe/article/view/19393/11878

27. Budnyk, Olena; Protas, Oksana; Voloshchuk, Halyna; Berezovska, Liudmyla; Yablon, Lyubov y Rusakova, Olha. Current challenges in the conditions of

distance education: inquiry based learning. Revista Inclusiones Vol: 8 num Especial (2021): 210–222. (Web of Science).

Наукові статті та тези доповідей у збірниках матеріалів конференцій:

28. Протас О., Воробець Х. Діяльність соціального педагога з дезадаптованими молодшими школярами. Теоретико–методичні основи соціально–педагогічної діяльності та соціальної роботи: інформаційний бюлетень. Івано–Франківськ: НАІР, 2014. С. 85– 91.

29. Протас О. Технологія соціально–педагогічного проектування у профорієнтаційній роботі зі старшокласниками. Zbir raportov naykowych «Nauka dzis: teoria, metodologia, praktyka, problematuka» (Warszava, 30–31.07. 2014).Warszava: Wydawca: Sp.z.oo. «Diamond trading tour». 2014. С.22–27.

30. Протас О. Особливості соціально–педагогічної діяльності з дітьми, які опинилися у складних життєвих обставинах. Перспективні напрямки розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук: збірник тез міжнародної науково–практичної конференції. Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2015. Частина ІІ. С. 111–113.

31. Протас О., Ткачівська В. Умови ефективної соціально–педагогічної діяльності з обдарованими дітьми у загальноосвітньому навчальному закладі. Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи : тези доповідей ІІ Всеукраїнської з міжнародною участю науково–практичної конференції (м. Івано–Франківськ,6 квітня 2017 р.). Івано–Франківськ : НАІР, 2017. С. 131–136.

32. Протас О., Медянка Г. Формування колективістських відносин в учнівських групах загальноосвітнього навчального закладу. Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи : тези доповідей ІІ Всеукраїнської з міжнародною участю науково–практичної конференції (м. Івано–Франківськ, 6 квітня 2017 р.). Івано–Франківськ : НАІР, 2017. С. 127–131.

33. Протас О., Луштва О. Соціально–педагогічний супровід молодших школярів у сім'ях з порушеною структурою. Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи: тези доповідей ІІІ Всеукраїнської з міжнародною участю науково–практичної конференції (м. Івано–Франківськ, 19 квітня 2018 р.). Івано–Франківськ : НАІР, 2018. С.130–133.

34. Протас О. Формування компетентності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми теоретичний аналіз проблеми. Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи. Матеріали І Міжнародної науково–практичної конференції. Том 2. (29–30 жовтня 2019 р., м. Суми). Суми: Вид–во Сум. ДПУ ім. Макаренка, Том 2.173 с. 2019. С.150–154.

35. Chráska M. Protas O. Defining the pedagogic focus of gifted children using computer diagnostics. Соціокультурологічні та психолого–педагогічні аспекти становлення особистості в сучасному суспільстві: тенденції і перспективи: матеріали І Міжнародної конференції пам'яті професора Володимира Костіва, м. Івано–Франківськ, 23 грудня 2019р. Івано–Франківськ : НАІР, 2019.

36. Протас О. Формування креативної культури особистості у науковому доробку В. Костіва. Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи : тези доповідей IV всеукр. з міжнар. участю наук.–практ. конф., 19 квітня 2019 р. Івано–Франківськ : НАІР, 2019. С. 101–104.

Додаток Б

ЗАТВЕРДЖЕНО
Наказ Міністерства
освіти і науки України
24.04.2019 р. № 557

СТАНДАРТ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

РІВЕНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ **Перший (бакалаврський) рівень**
(назва рівня вищої освіти)

СТУПІНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ **Бакалавр**
(назва ступеня вищої освіти)

ГАЛУЗЬ ЗНАНЬ **23 Соціальна робота**
(шифр та назва галузі знань)

СПЕЦІАЛЬНІСТЬ **231 Соціальна робота**
(код та найменування спеціальності)

Видання офіційне

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Київ
2019

І. Преамбула

Стандарт вищої освіти: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, ступінь вищої освіти Бакалавр, галузь знань 23 Соціальна робота, спеціальність 231 Соціальна робота.

Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 557.

Стандарт розроблено членами підкомісії 231 Соціальна робота Науково-методичної комісії 12 з охорони здоров'я та соціального забезпечення сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України:

Шандрук Сергій Костянтинович, *голова підкомісії*	- доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та соціальної роботи, начальник відділу моніторингу якості освіти та методичної роботи Тернопільського національного економічного університету;
Кабаченко Надія Василівна, *заступник голови підкомісії*	- кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри Школа соціальної роботи імені професора Володимира Полтавця Національного університету «Києво-Могилянська академія»;
Осетрова Оксана Олександрівна, *секретар підкомісії*	- доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара;
Агарков Олег Анатолійович	- доктор політичних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи Запорізького національного технічного університету;
Байдарова Ольга Олегівна	- кандидат психологічних наук, асистент кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка;
Вакуленко Світлана Миколаївна	- кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри соціології управління та соціальної роботи Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;
Іванова Ірина Борисівна	- кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і педагогіки Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»;
Кальченко Лариса Володимирівна	- кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії Львівського національного університету імені Івана Франка;
Купенко Олена Володимирівна	- кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філософії, політології та соціокультурних технологій Сумського державного університету;
Лазоренко Борис Петрович	- кандидат філософських наук, доцент, провідний науковий співробітник лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук;

Лютий Вадим Петрович	- кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи та практичної психології Академії праці, соціальних відносин та туризму;
Шаповалова Тетяна Вікторівна	- заступник голови НМК 12 з охорони здоров'я та соціального забезпечення, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри соціології та соціальної роботи Національного університету «Львівська політехніка».

Стандарт розглянуто та схвалено на засіданні підкомісії 231 Соціальна робота Науково-методичної комісії 12 з охорони здоров'я та соціального забезпечення сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України, протокол від 06.06.2016 р. № 3.

Фахову експертизу проводили:

1. *Архипова Світлана Петрівна,* доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького;
2. *Боярський Вадим Андрійович,* директор Департаменту соціального захисту населення Тернопільської обласної державної адміністрації;
3. *Мельниченко Оксана Миколаївна,* директор Києво-Святошинського районного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді

Методичну експертизу проводили:

1. *Захарченко Вадим Миколайович,* доктор технічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи, Національний університет «Одеська морська академія»;
2. *Калашнікова Світлана Андріївна,* доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту вищої освіти НАПН України, голова Національної команди експертів;
3. *Таланова Жаннета Василівна,* доктор педагогічних наук, доцент, с.н.с., менеджер з аналітичної роботи Національного Еразмус+ офісу в Україні.

Стандарт розглянуто та схвалено на засіданні сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України, протокол від 01.11.2016 № 8.

Стандарт розглянуто Міністерством соціальної політики України та Федерацією роботодавців України.

Стандарт розглянуто після надходження всіх зауважень та пропозицій і схвалено на засіданні підкомісії 231 Соціальна робота Науково-методичної комісії 12 з охорони здоров'я та соціального забезпечення сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України, протокол від 16.05.2017 р. № 7.

Стандарт погоджено рішенням Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти від 28.03.2019 р. № 3.

ІІ. Загальна характеристика

Рівень вищої освіти	Перший (бакалаврський) рівень
Ступінь вищої освіти	Бакалавр
Галузь знань	23 Соціальна робота
Спеціальність	231 Соціальна робота
Обмеження щодо форм навчання	Без обмежень
Освітня кваліфікація	Бакалавр з соціальної роботи
Кваліфікація в дипломі	Ступінь вищої освіти – Бакалавр Спеціальність – Соціальна робота Спеціалізація – (зазначити назву спеціалізації, за наявності) Освітня програма (зазначити назву)
Опис предметної області	**Об'єкт вивчення:** особи, родини, соціальні групи та громади, які потребують підтримки для покращення здоров'я, соціального функціонування та загального благополуччя. **Цілі навчання:** є підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та прикладні проблеми соціальної сфери або у процесі навчання, у тому числі управління соціальними процесами та процесами, що мають місце в індивідуальному розвитку особистості, що передбачає застосування певних теорій та методів соціальної роботи і характеризується комплексністю та невизначеністю умов, та зорієнтованих на подальшу фахову самоосвіту. **Теоретичний зміст предметної області**: поняття, концепції та методи підтримання і надання кваліфікованої допомоги особам, групам людей, громадам з метою розширення або відновлення їхньої здатності до соціального функціонування, реалізації громадянських прав, запобігання соціальної ексклюзії. **Методи, методики та технології:** загальнонаукові і спеціальні методи пізнання соціальних явищ; методики оцінки поведінки чи діяльності індивідів і соціальних груп; педагогічні, економічні, психологічні, соціологічні, інформаційно-комунікаційні технології. **Інструменти та обладнання:** сучасні інформаційно-комунікативні технології, інформаційні ресурси та програмні продукти, що застосовуються в соціальній сфері.
Академічні права випускників	Продовження навчання для здобуття другого (магістерського) рівня. Набуття додаткових кваліфікацій в системі післядипломної освіти.

ІІІ. Обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти

Обсяг освітньої програми бакалавра:	На базі повної загальної середньої освіти становить 240 кредитів ЄКТС. На базі ступеня «молодший бакалавр» (освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст») заклад вищої освіти має право визнати та перезарахувати не більше 60 кредитів ЄКТС, отриманих в межах попередньої освітньої програми підготовки молодшого бакалавра (молодшого спеціаліста) Мінімум 50% обсягу освітньої програми має бути спрямовано на забезпечення загальних та спеціальних (фахових) компетентностей за спеціальністю, визначених стандартом вищої освіти.

IV. Перелік компетентностей випускника

Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у соціальній сфері або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів соціальної роботи і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.
Загальні компетентності	1. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні. 2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя. 3. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. 4. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. 5. Здатність планувати та управляти часом. 6. Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності. 7. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово. 8. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій. 9. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями. 10. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. 11. Вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми.

	12. Здатність приймати обґрунтовані рішення. 13. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети 14. Визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків. 15. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.
Спеціальні (фахові, предметні) компетентності	1. Знання і розуміння сутності, значення і видів соціальної роботи та основних її напрямів (психологічного, соціально-педагогічного, юридичного, економічного, медичного). 2. Здатність прогнозувати перебіг різних соціальних процесів. 3. Знання і розуміння нормативно-правової бази стосовно соціальної роботи та соціального забезпечення. 4. Здатність до аналізу соціально-психологічних явищ, процесів становлення, розвитку та соціалізації особистості, розвитку соціальної групи і громади. 5. Здатність до виявлення, соціального інспектування і оцінки потреб вразливих категорій громадян, у тому числі які опинилися в складних життєвих обставинах. 6. Знання і розуміння організації та функціонування системи соціального захисту і соціальних служб. 7. Здатність до співпраці у міжнародному середовищі та розпізнавання міжкультурних проблем у професійній практиці. 8. Здатність застосовувати сучасні експериментальні методи роботи з соціальними об'єктами в польових і лабораторних умовах. 9. Здатність оцінювати соціальні проблеми, потреби, особливості та ресурси клієнтів. 10. Здатність розробляти шляхи подолання соціальних проблем і знаходити ефективні методи їх вирішення. 11. Здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей. 12. Здатність ініціювати соціальні зміни, спрямовані на піднесення соціального добробуту. 13. Здатність до розробки та реалізації соціальних проектів і програм. 14. Здатність до застосування методів менеджменту для організації власної професійної діяльності та управління діяльністю соціальних робітників і волонтерів, іншого персоналу. 15. Здатність взаємодіяти з клієнтами, представниками різних професійних груп та громад. 16. Здатність дотримуватися етичних принципів та стандартів соціальної роботи.

	17. Здатність виявляти і залучати ресурси організацій-партнерів з соціальної роботи для виконання завдань професійної діяльності. 18. Здатність до генерування нових ідей та креативності у професійній сфері. 19. Здатність оцінювати результати та якість професійної діяльності у сфері соціальної роботи. 20. Здатність до сприяння підвищенню добробуту і соціального захисту осіб, здійснення соціальної допомоги та надання підтримки тим, хто перебуває у складних життєвих обставинах.

V. Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання

1. Здійснювати пошук, аналіз і синтез інформації з різних джерел для розв'язування професійних і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між соціальними подіями та явищами.
2. Вільно спілкуватися усно і письмово державною та іноземною мовами з професійних питань.
3. Ідентифікувати, формулювати і розв'язувати завдання у сфері соціальної роботи, інтегрувати теоретичні знання та практичний досвід.
4. Формулювати власні обґрунтовані судження на основі аналізу соціальної проблеми.
5. Теоретично аргументувати шляхи подолання проблем та складних життєвих обставин, обирати ефективні методи їх вирішення, передбачати наслідки.
6. Розробляти перспективні та поточні плани, програми проведення заходів, оперативно приймати ефективні рішення у складних ситуаціях.
7. Використовувати спеціалізоване програмне забезпечення у ході розв'язання професійних завдань.
8. Критично аналізувати й оцінювати чинну соціальну політику країни, соціально-політичні процеси на загальнодержавному, регіональному та місцевому рівнях.
9. Використовувати відповідні наукові дослідження та застосовувати дослідницькі професійні навички у ході надання соціальної допомоги.
10. Аналізувати соціально-психологічні процеси в малих та великих групах.
11. Використовувати методи профілактики для запобігання можливих відхилень у психічному розвитку, порушень поведінки, міжособистісних стосунків, для розв'язання конфліктів, попередження соціальних ризиків та складних життєвих обставин.
12. Визначати зміст співпраці з організаціями-партнерами з соціальної роботи для виконання завдань професійної діяльності.
13. Використовувати методи соціальної діагностики у процесі оцінювання проблем, потреб, специфічних особливостей та ресурсів клієнтів.
14. Самостійно визначати ті обставини, у з'ясуванні яких потрібна соціальна допомога.

15. Приймати практичні рішення для покращення соціального добробуту та підвищення соціальної безпеки.
16. Застосовувати методи менеджменту для організації власної професійної діяльності та управління діяльністю соціальних робітників і волонтерів, іншого персоналу.
17. Встановлювати та підтримувати взаємини з клієнтами на підґрунті взаємної довіри та відповідно до етичних принципів і стандартів соціальної роботи, надавати їм психологічну підтримку й наснажувати клієнтів.
18. Налагоджувати співпрацю з представникам різних професійних груп та громад; використовувати стратегії індивідуального та колективного представництва інтересів клієнтів.
19. Виявляти сильні сторони та залучати особистісні ресурси клієнтів, ресурси соціальної групи і громади для розв'язання їх проблем, виходу із складних життєвих обставин.
20. Виявляти етичні дилеми та суперечності у професійній діяльності та застосовувати засоби супервізії для їх розв'язання.
21. Демонструвати толерантну поведінку, виявляти повагу до культурних, релігійних, етнічних відмінностей, розрізняти вплив стереотипів та упереджень.
22. Демонструвати уміння креативно вирішувати проблеми та приймати інноваційні рішення, мислити та застосовувати творчі здібності до формування принципово нових ідей.
23. Конструювати процес та результат соціальної роботи в межах поставлених завдань, використовувати кількісні та якісні показники, коригувати план роботи відповідно до результатів оцінки

VI. Форми атестації здобувачів вищої освіти

Форми атестації здобувачів вищої освіти	Атестація здійснюється у формі публічного захисту кваліфікаційної роботи та атестаційного екзамену.
Вимоги до кваліфікаційної роботи	Кваліфікаційна робота повинна передбачати розв'язання складної спеціалізованої задачі або практичної проблеми у соціальній сфері із застосуванням теорії і методів соціальної роботи. Кваліфікаційна робота не повинна містити академічного плагіату, фабрикації та фальсифікації. Кваліфікаційна робота має бути оприлюднена на офіційному сайті закладу вищої освіти, або його структурного підрозділу, або у репозитарії закладу вищої освіти.
Вимоги до атестаційного екзамену	Атестаційний екзамен має бути спрямований на перевірку досягнення результатів навчання, визначених цим стандартом та освітньою програмою.

VII Вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти

У закладі вищої освіти повинна функціонувати система забезпечення закладом вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості), яка передбачає здійснення таких процедур і заходів:

1) визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти;

2) здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм;

3) щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладу вищої освіти та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті закладу вищої освіти, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб;

4) забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників;

5) забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою;

6) забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом;

7) забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації;

8) забезпечення дотримання академічної доброчесності працівниками закладів вищої освіти та здобувачами вищої освіти, у тому числі створення і забезпечення функціонування ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату;

9) інших процедур і заходів.

Система забезпечення закладом вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості) за поданням закладу вищої освіти оцінюється НАЗЯВО або акредитованими ним незалежними установами оцінювання та забезпечення якості вищої освіти на предмет її відповідності вимогам до системи забезпечення якості вищої освіти, що затверджуються НАЗЯВО, та міжнародним стандартам і рекомендаціям щодо забезпечення якості вищої освіти.

IX. Перелік нормативних документів, на яких базується Стандарт вищої освіти

1. Закон України № 1556–VII «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради(ВВР), 2014, № 37–38;
2. Закон України від 05.09.2017 р. «Про освіту». [Електронний ресурс]. — [Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19];
3. Національний Класифікатор професій ДК 003:2010 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://dovidnyk.in.ua/directories/profesii.
4. Національна рамка кваліфікацій. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п.
5. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.15 року № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти». [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF

6. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти, затверджені Наказом Міністерства освіти і науки України від 01 червня 2016 р. № 600 (зі змінами) [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/metodichni-rekomendaciyi-vo

Генеральний директор директорату
вищої освіти і освіти дорослих О. І. Шаров

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Стандарт вищої освіти визначає сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота галузі знань 23 Соціальна робота.

Стандарт використовується для оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти (наукових установ) і визначає такі вимоги до освітньої програми: обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; перелік компетентностей випускника; нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; форми атестації здобувачів вищої освіти; вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти.

Результати навчання мають співвідноситися з компетентностями.

Матриця відповідності визначених Стандартом компетентностей дескрипторам НРК та матриця відповідності визначених Стандартом результатів навчання та компетентностей представлені в Таблицях 1 і 2.

Таблиця 1

Матриця відповідності визначених Стандартом компетентностей дескрипторам НРК

Класифікація компетентностей за НРК	Знання	Уміння	Комунікація	Автономія та відповідальність
1	2	3	4	5
Загальні компетентності				
Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.	+	+	+	+
Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.	+	+	+	+
Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.	+	+	+	+
Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.	+	+	+	+
Здатність планувати та управляти часом.	+	+	+	+
Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності.	+	+	+	+
Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.	+	+	+	+
Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.	+	+	+	+
Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.	+	+	+	+
Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.	+	+	+	+
Вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми.	+	+	+	+
Здатність приймати обґрунтовані рішення.	+	+	+	+
Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети	+	+	+	+
Визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків.	+	+	+	+
Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.	+	+	+	+
Спеціальні (фахові, предметні) компетентності				
Знання і розуміння сутності, значення і видів соціальної роботи та основних її напрямів (психологічного, соціально-педагогічного, юридичного, економічного, медичного).	+	+	+	+
Здатність прогнозувати перебіг різних соціальних процесів.	+	+	+	+
Знання і розуміння нормативно-правової бази стосовно соціальної роботи та соціального забезпечення.	+	+	+	+
Здатність до аналізу соціально-психологічних явищ, процесів становлення, розвитку та соціалізації особистості, розвитку соціальної групи і громади.	+	+	+	+
Здатність до виявлення, соціального інспектування і оцінки потреб вразливих категорій громадян, у	+	+	+	+

1	2	3	4	5
тому числі які опинилися в складних життєвих обставинах.				
Знання і розуміння організації та функціонування системи соціального захисту і соціальних служб.	+	+	+	+
Здатність до співпраці у міжнародному середовищі та розпізнавання міжкультурних проблем у професійній практиці.	+	+	+	+
Здатність застосовувати сучасні експериментальні методи роботи з соціальними об'єктами в польових і лабораторних умовах.	+	+	+	+
Здатність оцінювати соціальні проблеми, потреби, особливості та ресурси клієнтів.	+	+	+	+
Здатність розробляти шляхи подолання соціальних проблем і знаходити ефективні методи їх вирішення.	+	+	+	+
Здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей.	+	+	+	+
Здатність ініціювати соціальні зміни, спрямовані на піднесення соціального добробуту.	+	+	+	+
Здатність до розробки та реалізації соціальних проектів і програм.	+	+	+	+
Здатність до застосування методів менеджменту для організації власної професійної діяльності та управління діяльністю соціальних робітників і волонтерів, іншого персоналу.	+	+	+	+
Здатність взаємодіяти з клієнтами, представниками різних професійних груп та громад.	+	+	+	+
Здатність дотримуватися етичних принципів та стандартів соціальної роботи.	+	+	+	+
Здатність виявляти і залучати ресурси організацій-партнерів з соціальної роботи для виконання завдань професійної діяльності.	+	+	+	+
Здатність до генерування нових ідей та креативності у професійній сфері.	+	+	+	+
Здатність оцінювати результати та якість професійної діяльності у сфері соціальної роботи.	+	+	+	+
Здатність до сприяння підвищенню добробуту і соціального захисту осіб, здійснення соціальної допомоги та надання підтримки тим, хто перебуває у складних життєвих обставинах.	+	+	+	+

Таблиця 2

Матриця відповідності визначених Стандартом результатів навчання та компетентностей

Програмні результати навчання	Компетентності																																		
	Інтегральна компетентність	Загальні компетентності															Спеціальні (фахові) компетентності																			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Здійснювати пошук, аналіз і синтез інформації з різних джерел для розв'язування професійних і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між соціальними подіями та явищами.	+	+			+	+																													
Вільно спілкуватися усно і письмово державною та іноземною мовами з професійних питань.	+		+											+																					
Ідентифікувати, формулювати і розв'язувати завдання у сфері соціальної роботи, інтегрувати теоретичні знання та практичний досвід.	+			+	+					+	+		+					+																	
Формулювати власні обґрунтовані судження на основі аналізу соціальної проблеми.	+							+																							+				
Теоретично аргументувати шляхи подолання проблем та складних життєвих обставин, обирати ефективні методи їх вирішення, передбачати наслідки.	+						+					+	+		+																				
Розробляти перспективні та поточні плани, програми проведення заходів, оперативно приймати ефективні рішення у складних ситуаціях.	+						+			+	+							+																	
Використовувати спеціалізоване програмне забезпечення у ході розв'язання	+						+																		+										

Програмні результати навчання	Компетентності																																			
	Інтегральна компетентність	Загальні компетентності															Спеціальні (фахові) компетентності																			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
професійних завдань.																																				
Критично аналізувати й оцінювати чинну соціальну політику країни, соціально-політичні процеси на загальнодержавному, регіональному та місцевому рівнях.	+					+									+	+										+			+	+					
Використовувати відповідні наукові дослідження та застосовувати дослідницькі професійні навички у ході надання соціальної допомоги.	+								+																											
Аналізувати соціально-психологічні процеси в малих та великих групах.	+																	+																		
Використовувати методи профілактики для запобігання можливих відхилень у психічному розвитку, порушень поведінки, міжособистісних стосунків, для розв'язання конфліктів, попередження соціальних ризиків та складних життєвих обставин.	+																+		+					+											
Визначати зміст співпраці з організаціями-партнерами з соціальної роботи для виконання завдань професійної діяльності.	+																			+							+				+				
Використовувати методи соціальної діагностики у процесі оцінювання проблем, потреб, специфічних особливостей та ресурсів клієнтів.	+																				+														

Програмні результати навчання	Компетентності																																
	Інтегральна компетентність	Загальні компетентності															Спеціальні (фахові) компетентності																	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Самостійно визначати ті обставини, у з'ясуванні яких потрібна соціальна допомога.	+																					+													
Приймати практичні рішення для покращення соціального добробуту та підвищення соціальної безпеки.	+																							+											
Застосовувати методи менеджменту для організації власної професійної діяльності та управління діяльністю соціальних робітників і волонтерів, іншого персоналу.	+																									+									
Встановлювати та підтримувати взаємини з клієнтами на підґрунті взаємної довіри та відповідно до етичних принципів і стандартів соціальної роботи, надавати їм психологічну підтримку й наснажувати клієнтів.	+																											+							+
Налагоджувати співпрацю з представникам різних професійних груп та громад; використовувати стратегії індивідуального та колективного представництва інтересів клієнтів.	+																													+					
Виявляти сильні сторони та залучати особистісні ресурси клієнтів, ресурси соціальної групи і громади для розв'язання їх проблем, виходу із складних життєвих обставин.	+																											+			+	+			
Виявляти етичні дилеми та суперечності у професійній діяльності та застосовувати	+																										+	+			+				+

Програмні результати навчання	Компетентності																																
	Інтегральна компетентність	Загальні компетентності															Спеціальні (фахові) компетентності																	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
засоби супервізії для їх розв'язання.																																			
Демонструвати толерантну поведінку, виявляти повагу до культурних, релігійних, етнічних відмінностей, розрізняти вплив стереотипів та упереджень.	+																																+		+	
Демонструвати уміння креативно вирішувати проблеми та приймати інноваційні рішення, мислити та застосовувати творчі здібності до формування принципово нових ідей.	+																											+				+			
Конструювати процес та результат соціальної роботи в межах поставлених завдань, використовувати кількісні та якісні показники, коригувати план роботи відповідно до результатів оцінки	+																						+						+						

Додаток В

ЗАТВЕРДЖЕНО
Наказ Міністерства
освіти і науки України
24.04.2019 р. № 556

СТАНДАРТ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

РІВЕНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ **Другий (магістерський) рівень**
(назва рівня вищої освіти)

СТУПІНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ **Магістр**
(назва ступеня вищої освіти)

ГАЛУЗЬ ЗНАНЬ **23 Соціальна робота**
(шифр та назва галузі знань)

СПЕЦІАЛЬНІСТЬ **231 Соціальна робота**
(код та найменування спеціальності)

Видання офіційне

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Київ
2019

І – Преамбула

Стандарт вищої освіти: другий (магістерський) рівень вищої освіти, ступінь вищої освіти Магістр, галузь знань 23 Соціальна робота, спеціальність 231 Соціальна робота.

Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 556.

Стандарт розроблено членами підкомісії 231 Соціальна робота Науково-методичної комісії 12 з охорони здоров'я та соціального забезпечення сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України:

Шандрук Сергій Костянтинович, голова підкомісії	· доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та соціальної роботи, начальник відділу моніторингу якості освіти та методичної роботи Тернопільського національного економічного університету;
Кабаченко Надія Василівна, заступник голови підкомісії	· кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри Школа соціальної роботи імені професора Володимира Полтавця Національного університету «Києво-Могилянська академія»;
Осетрова Оксана Олександрівна, *секретар підкомісії*	· доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара;
Агарков Олег Анатолійович	· доктор політичних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи Запорізького національного технічного університету;
Байдарова Ольга Олегівна	· кандидат психологічних наук, асистент кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка;
Вакуленко Світлана Миколаївна	· кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри соціології управління та соціальної роботи Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна;
Іванова Ірина Борисівна	· кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і педагогіки Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»;
Кальченко Лариса Володимирівна	· кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії Львівського національного університету імені Івана Франка;
Купенко Олена Володимирівна	· кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філософії, політології та соціокультурних технологій Сумського державного університету;
Лазоренко Борис Петрович	· кандидат філософських наук, доцент, провідний науковий співробітник лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук;
Лютий Вадим	· кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри

Петрович	соціальної роботи та практичної психології Академії праці, соціальних відносин та туризму;
Шаповалова Тетяна Вікторівна	заступник голови НМК 12 з охорони здоров'я та соціального забезпечення, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри соціології та соціальної роботи Національного університету «Львівська політехніка».

Стандарт розглянуто та схвалено на засіданні підкомісії 231 Соціальна робота Науково-методичної комісії 12 з охорони здоров'я та соціального забезпечення сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України, протокол від 16.05.2017 р. № 7.

Фахову експертизу проводили:

1. *Архипова Світлана Петрівна,* доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького;
2. *Боярський Вадим Андрійович,* директор Департаменту соціального захисту населення Тернопільської обласної державної адміністрації;
3. *Мельниченко Оксана Миколаївна,* директор Києво-Святошинського районного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

Методичну експертизу проводили:

1. *Захарченко Вадим Миколайович,* доктор технічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи, Національний університет «Одеська морська академія»;
2. *Калашнікова Світлана Андріївна,* доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту вищої освіти НАПН України, голова Національної команди експертів;
3. *Таланова Жаннета Василівна,* доктор педагогічних наук, доцент, с.н.с., менеджер з аналітичної роботи Національного Еразмус+ офісу в Україні.

Стандарт розглянуто та схвалено на засіданні сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України, протокол від 04.07.2017 № 17.

Стандарт розглянуто Міністерством соціальної політики України та Федерацією роботодавців України.

Стандарт розглянуто після надходження всіх зауважень та пропозицій і схвалено на засіданні підкомісії 231 Соціальна робота Науково-методичної комісії 12 з охорони здоров'я та соціального забезпечення сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України, протокол від 22.10.2018 р. № 8.

Стандарт погоджено рішенням Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти від 28.03.2019 р. № 3.

ІІ. Загальна характеристика

Рівень вищої освіти	Другий (магістерський) рівень
Ступінь вищої освіти	Магістр
Галузь знань	23 Соціальна робота
Спеціальність	231 Соціальна робота
Освітня кваліфікація	Магістр з соціальної роботи
Кваліфікація в дипломі	Ступінь вищої освіти – Магістр Спеціальність – Соціальна робота Спеціалізація – (зазначити назву спеціалізації, за наявності) Освітня програма (зазначити назву)
Опис предметної області	**Об'єкти вивчення:** соціальний добробут населення, детермінанти, що на нього впливають; організаційна, управлінська, експертна, контрольно-аналітична, проектна, науково-дослідна діяльність у соціальній сфері. **Цілі навчання:** підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні задачі і проблеми у соціальній сфері або у процесі навчання, що передбачає проведення дослідження та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог **Теоретичний зміст:** поняття, концепції, принципи соціального розвитку особи і громад та їх використання для пояснення закономірностей соціальних процесів, соціального захисту й надання допомоги вразливим групам населення. **Методи, методики та технології:** методи і технології збирання, обробки та інтерпретації результатів дослідження у соціальній сфері та сфері наукового дослідження. **Інструменти та обладнання:** сучасні універсальні та спеціалізовані інформаційні системи та програмні продукти, що застосовуються в соціальній сфері та в сфері наукового дослідження.
Академічні права випускників	Продовження навчання для здобуття третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти. Набуття додаткових кваліфікацій в системі післядипломної освіти.

ІІІ. Обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти

Обсяг освітньої програми	освітньо-професійної програми становить 90 кредитів ЄКТС; освітньо-наукової становить 120 кредитів ЄКТС.

	Мінімум 35% обсягу освітньої програми має бути спрямовано на загальні та спеціальні (фахові) компетентності за спеціальністю, визначених стандартом вищої освіти.

IV. Перелік компетентностей випускника

Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у галузі соціальної роботи або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог
Загальні компетентності	1. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. 2. Здатність розробляти і управляти проектами. 3. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт. 4. Здатність спілкуватися іноземною мовою. 5. Здатність проведення досліджень на відповідному рівні. 6. Здатність виявляти ініціативу та підприємливість. 7. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації. 8. Здатність генерувати нові ідеї (креативність). 9. Навички міжособистісної взаємодії. 10. Здатність працювати в команді.
Спеціальні (фахові, предметні) компетентності	1. Здатність до розуміння та використання сучасних теорій, методологій і методів соціальних та інших наук, у тому числі методи математичної статистики та кількісні соціологічні методи, стосовно завдань фундаментальних і прикладних досліджень у галузі соціальної роботи. 2. Здатність до виявлення соціально значимих проблем і факторів досягнення соціального благополуччя різних груп населення. 3. Здатність професійно діагностувати, прогнозувати, проектувати та моделювати соціальні ситуації. 4. Здатність до впровадження методів і технологій інноваційного практикування та управління в системі соціальної роботи. 5. Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (експертами з інших галузей/видів економічної діяльності), налагоджувати взаємодію державних, громадських і комерційних організацій на підґрунті соціального партнерства. 6. Здатність до оцінки процесу і результату

	професійної діяльності та якості соціальних послуг. 7. Здатність до професійної рефлексії. 8. Здатність до спільної діяльності та групової мотивації, фасилітації процесів прийняття групових рішень. 9. Здатність доводити знання та власні висновки до фахівців та нефахівців. 10. Здатність виявляти ініціативу та підприємливість задля вирішення соціальних проблем через упровадження соціальних інновацій. 11. Здатність виявляти професійну ідентичність та діяти згідно з цінностями соціальної роботи. 12. Здатність до критичного оцінювання соціальних наслідків політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства. 13. Здатність до формування позитивного іміджу професії, її статусу в суспільстві. 14. Здатність до ефективного менеджменту організації у сфері соціальної роботи. *Додатково для освітньо-професійних програм:* 15. Здатність до розроблення, апробації та втілення соціальних проектів і технологій. 16. Здатність упроваджувати результати наукового пошуку в практичну діяльність. *Додатково для освітньо-наукових програм:* 15.* Здатність до оволодіння навичками самостійного опанування новими знаннями, використовуючи сучасні освітні та дослідницькі технології у соціальній сфері. 16.* Здатність до узагальнення результатів власних наукових досліджень та їх оприлюднення у формі наукових звітів (тез, статей, доповідей тощо).

V. Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання

1. Розв'язувати складні задачі і проблеми, що потребують оновлення й інтеграції знань в умовах неповної/недостатньої інформації та суперечливих вимог.
2. Критично оцінювати результати наукових досліджень і різні джерела знань про практики соціальної роботи, формулювати висновки та рекомендації щодо їх впровадження.
3. Застосовувати іноземні джерела при виконанні завдань науково-дослідної та прикладної діяльності, висловлюватися іноземною мовою, як усно, так і письмово.
4. Показувати глибинне знання та системне розуміння теоретичних концепцій, як із галузі соціальної роботи, так і з інших галузей соціогуманітарних наук.

5. Збирати та здійснювати кількісний і якісний аналіз емпіричних даних.
6. Самостійно й автономно знаходити інформацію необхідну для професійного зростання, опановувати її, засвоювати та продукувати нові знання, розвивати професійні навички та якості.
7. Застосовувати загальне та спеціалізоване програмне забезпечення для вирішення професійних задач та здійснення наукового дослідження.
8. Автономно приймати рішення в складних і непередбачуваних ситуаціях.
9. Виконувати рефлексивні практики в контексті цінностей соціальної роботи, відповідальності, у тому числі для запобігання професійного вигорання.
10. Аналізувати соціальний та індивідуальний контекст проблем особи, сім'ї, соціальної групи, громади, формулювати мету і завдання соціальної роботи, планувати втручання в складних і непередбачуваних обставинах відповідно до цінностей соціальної роботи.
11. Організовувати спільну діяльність фахівців різних галузей і непрофесіоналів, здійснювати їх підготовку до виконання завдань соціальної роботи, ініціювати командоутворення та координувати командну роботу.
12. Оцінювати соціальні наслідки політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства, розробляти рекомендації стосовно удосконалення нормативно-правового забезпечення соціальної роботи.
13. Демонструвати ініціативу, самостійність, оригінальність, генерувати нові ідеї для розв'язання завдань професійної діяльності.
14. Визначати методологію прикладного наукового дослідження та застосовувати методи кількісного та якісного аналізу результатів, у тому числі методи математичної статистики.
15. Розробляти критерії та показники ефективності професійної діяльності, застосовувати їх в оцінюванні виконаної роботи, пропонувати рекомендації щодо забезпечення якості соціальних послуг та управлінських рішень.
16. Розробляти соціальні проекти на високопрофесійному рівні.
17. Самостійно будувати та підтримувати цілеспрямовані, професійні взаємини з широким колом людей, представниками різних спільнот і організацій, аргументувати, переконувати, вести конструктивні переговори, результативні бесіди, дискусії, толерантно ставитися до альтернативних думок.
18. Демонструвати позитивне ставлення до власної професії та відповідати своєю поведінкою етичним принципам і стандартам соціальної роботи.

Додатково для освітньо-професійних програм:

19. Розробляти, апробувати та втілювати соціальні проекти і технології.
20. Упроваджувати результати наукового пошуку в практичну діяльність.

Додатково для освітньо-наукових програм:

19.* Критично оцінювати результати наукових досліджень та здійснювати пошук потрібної наукової інформації у соціальній сфері.
20.* Узагальнювати результати власних наукових досліджень та оприлюднювати їх у формі наукових звітів (тез, статей, доповідей тощо).

VI. Форми атестації здобувачів вищої освіти

Форми атестації здобувачів вищої освіти	Атестація здійснюється у формі публічного захисту кваліфікаційної роботи.
Вимоги до кваліфікаційної роботи	Кваліфікаційна робота повинна передбачати розв'язання складної спеціалізованої задачі або проблеми у соціальній сфері, що супроводжується проведенням досліджень та/або застосуванням інноваційних підходів. Кваліфікаційна робота не повинна містити академічного плагіату, фабрикації та фальсифікації. Кваліфікаційна робота має бути оприлюднена на офіційному сайті закладу вищої освіти, або його структурного підрозділу, або у репозитарії закладу вищої освіти.

VII. Вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти

У закладі вищої освіти повинна функціонувати система забезпечення закладом вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості), яка передбачає здійснення таких процедур і заходів:

1) визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти;

2) здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм;

3) щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладу вищої освіти та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті закладу вищої освіти, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб;

4) забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників;

5) забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою;

6) забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом;

7) забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації;

8) забезпечення дотримання академічної доброчесності працівниками закладів вищої освіти та здобувачами вищої освіти, у тому числі створення і забезпечення функціонування ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату;

9) інших процедур і заходів.

Система забезпечення закладом вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості) за поданням

закладу вищої освіти оцінюється НАЗЯВО або акредитованими ним незалежними установами оцінювання та забезпечення якості вищої освіти на предмет її відповідності вимогам до системи забезпечення якості вищої освіти, що затверджуються НАЗЯВО, та міжнародним стандартам і рекомендаціям щодо забезпечення якості вищої освіти.

IX. Перелік нормативних документів, на яких базується Стандарт вищої освіти

1. Закон України № 1556–VII «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради(ВВР), 2014, № 37–38;
2. Закон України від 05.09.2017 р. «Про освіту». [Електронний ресурс]. — [Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19];
3. Національний Класифікатор професій ДК 003:2010 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://dovidnyk.in.ua/directories/profesii.
4. Національна рамка кваліфікацій. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п.
5. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.15 року № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти». [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF

Генеральний директор директорату
вищої освіти і освіти дорослих О. І. Шаров

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Стандарт вищої освіти є державним нормативним документом, в якому визначається сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності на другому (магістерському) рівні вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота галузі знань 23 Соціальна робота.

Мінімум 35% обсягу освітньої програми має бути спрямовано на забезпечення загальних та спеціальних (фахових) компетентностей за спеціальністю 231 Соціальна робота галузі знань 23 Соціальна робота», визначених цим стандартом вищої освіти. Решта 65% загальних та спеціальних (фахових) компетентностей визначається закладом вищої освіти. Рекомендованим є вибір спеціальних (фахових, предметних) компетентностей з переліків проекту TUNING (які, проте, не є вичерпними).

Результати навчання мають співвідноситися з компетентностями.

Матриця відповідності визначених Стандартом компетентностей дескрипторам НРК та матриця відповідності визначених Стандартом результатів навчання та компетентностей представлені в Таблицях 1 і 2.

Таблиця 1

Матриця відповідності визначених Стандартом компетентностей дескрипторам НРК

Класифікація компетентностей за НРК	Знання	Уміння	Комунікація	Автономія та відповідальність
1	2	3	4	5
Загальні компетентності				
Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу	+	+	+	+
Здатність розробляти і управляти проектами	+	+	+	+
Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт	+	+	+	+
Здатність спілкуватися іноземною мовою	+	+	+	+
Здатність проведення досліджень на відповідному рівні	+	+	+	+
Здатність виявляти ініціативу та підприємливість	+	+	+	+
Здатність до адаптації та дії в новій ситуації	+	+	+	+
Здатність генерувати нові ідеї (креативність)	+	+	+	+
Навички міжособистісної взаємодії	+	+	+	+
Здатність працювати в команді	+	+	+	+
Спеціальні (фахові, предметні) компетентності				
Здатність до розуміння та використання сучасних теорій, методологій і методів соціальних та інших наук, у тому числі методи математичної статистики та кількісні соціологічні методи, стосовно завдань фундаментальних і прикладних досліджень у галузі соціальної роботи	+	+	+	+
Здатність до виявлення соціально значимих проблем і факторів досягнення соціального благополуччя різних груп населення	+	+	+	+
Здатність професійно діагностувати, прогнозувати, проектувати та моделювати соціальні ситуації	+	+	+	+
Здатність до впровадження методів і технологій інноваційного практикування та управління в системі соціальної роботи	+	+	+	+
Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (експертами з інших галузей/видів економічної діяльності), налагоджувати взаємодію державних, громадських і комерційних організацій на підґрунті соціального партнерства	+	+	+	+
Здатність до оцінки процесу і результату професійної діяльності та якості соціальних послуг	+	+	+	+
Здатність до професійної рефлексії	+	+	+	+
Здатність до спільної діяльності та групової мотивації, фасилітації процесів прийняття групових рішень	+	+	+	+
Здатність доводити знання та власні висновки до фахівців та нефахівців	+	+	+	+
Здатність виявляти ініціативу та підприємливість задля вирішення соціальних проблем через упровадження соціальних інновацій	+	+	+	+
Здатність виявляти професійну ідентичність та діяти згідно з цінностями соціальної роботи	+	+	+	+
Здатність до критичного оцінювання соціальних наслідків політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства	+	+	+	+
Здатність до формування позитивного іміджу професії, її статусу в суспільстві	+	+	+	+
Здатність до ефективного менеджменту організації у сфері соціальної роботи	+	+	+	+
Здатність до розроблення, апробації та втілення соціальних проектів і технологій	+	+	+	+
Здатність упроваджувати результати наукового пошуку в практичну діяльність	+	+	+	+
Здатність до оволодіння навичками самостійного опанування новими знаннями, використовуючи сучасні освітні та дослідницькі технології у соціальній сфері	+	+	+	+
Здатність до узагальнення результатів власних наукових досліджень та їх оприлюднення у формі наукових звітів (тез, статей, доповідей тощо)	+	+	+	+

Таблиця 2

Матриця відповідності визначених Стандартом результатів навчання та компетентностей

Програмні результати навчання	Компетентності																											
	Інте-граль-на	Загальні компетентності										Спеціальні (фахові) компетентності																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	15*	16*
Розв'язувати складні задачі і проблеми, що потребують оновлення й інтеграції знань в умовах неповної/недостатньої інформації та суперечливих вимог	+	+	+	+					+	+				+									+					
критично оцінювати результати наукових досліджень і різні джерела знань про практики соціальної роботи, формулювати висновки та рекомендації щодо їх впровадження	+					+	+	+		+		+	+	+														
Застосовувати іноземні джерела при виконанні завдань науково-дослідної та прикладної діяльності, висловлюватися іноземною мовою, як усно, так і письмово	+				+			+								+												
Показувати глибинне знання та системне розуміння теоретичних концепцій, як із галузі соціальної роботи, так і з інших галузей соціогуманітарних наук	+	+		+			+			+		+	+															
Збирати та здійснювати кількісний і якісний аналіз емпіричних даних	+					+		+				+	+				+												
Самостійно й автономно знаходити інформацію необхідну для професійного зростання, опановувати її, засвоювати та продукувати нові знання, розвивати професійні навички та якості	+						+	+												+								
Застосовувати загальне та спеціалізоване програмне забезпечення для вирішення професійних задач та здійснення наукового дослідження	+		+						+	+				+	+				+	+	+				+			
Автономно приймати рішення в складних і непередбачуваних ситуаціях	+		+						+	+						+		+ +							+			
Виконувати рефлексивні практики в контексті цінностей соціальної роботи, відповідальності, у тому числі для запобігання професійного вигорання	+						+			+							+	+				+						
Аналізувати соціальний та індивідуальний контекст проблем особи, сім'ї, соціальної групи, громади, формулювати мету і завдання соціальної роботи, планувати втручання в складних і непередбачуваних обставинах відповідно до цінностей соціальної роботи	+									+				+	+			+				+						
Організовувати спільну діяльність фахівців різних	+										+					+			+	+					+			

галузей і непрофесіоналів, здійснювати їх підготовку до виконання завдань соціальної роботи, ініціювати командоутворення та координувати командну роботу																												
Оцінювати соціальні наслідки політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства, розробляти рекомендації стосовно удосконалення нормативно-правового забезпечення соціальної роботи	+																						+					
Демонструвати ініціативу, самостійність, оригінальність, генерувати нові ідеї для розв'язання завдань професійної діяльності	+								+	+	+		+	+							+		+					
Визначати методологію прикладного наукового дослідження та застосовувати методи кількісного та якісного аналізу результатів, у тому числі методи математичної статистики	+					+			+	+		+	+															
Розробляти критерії та показники ефективності професійної діяльності, застосовувати їх в оцінюванні виконаної роботи, пропонувати рекомендації щодо забезпечення якості соціальних послуг та управлінських рішень	+		+			+			+						+		+	+					+		+			
Розробляти соціальні проекти на високопрофесійному рівні	+		+						+	+				+	+		+				+		+					
Самостійно будувати та підтримувати цілеспрямовані, про-фесійні взаємини з широким колом людей, представниками різних спільнот і організацій, аргументувати, переконувати, вести конструктивні переговори, результативні бесіди, дискусії, толерантно ставитися до альтернативних думок	+										+					+			+	+			+		+				
Демонструвати позитивне ставлення до власної професії та відповідати своєю поведінкою етичним принципам і стандартам соціальної роботи	+																	+						+					
Розробляти, апробувати та втілювати соціальні проекти і технології	+																									+			
Упроваджувати результати наукового пошуку в практичну діяльність	+																										+		
Критично оцінювати результати наукових досліджень та здійснювати пошук потрібної наукової інформації у соціальній сфері	+																											+	
Узагальнювати результати власних наукових досліджень та оприлюднювати їх у формі наукових звітів (тез, статей, доповідей тощо)	+																												+

Додаток Д

Інформаційне забезпечення процесу підготовки майбутніх фахівців до роботи з обдарованими дітьми

Міжнародний рівень:

- *документи*

– Загальна декларація прав людини (1948),

– Декларація прав дитини (1959),

– Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права людини (1966)

– Конвенція ООН про права дитини (1989), яка набула чинності для України 27 вересня 1991 року.

- *організації*:

–Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ) (з1946);

–Всесвітня рада для обдарованих і талановитих дітей (WCGTC);

–Європейська рада з питань високих здібностей (ECHA, European Council for High Ability);

–Міжнародний центр дослідження обдарованості (м. Мюнстер, Німеччина);

– Цілі сталого розвитку (прийняті на Генеральній Асамблеї ООН 25 вересня 2015);

–Хартія основних прав Європейського Союзу (2000);

–Міжнародна асоціація щодо обдарованих дітей у США (1975);

– Міжнародна асоціація Євроталант (з 1988)– комітет європейських країн з освіти інтелектуально розвинених, обдарованих і талановитих дітей та молоді (входить більше 30 асоціацій і представників 22 європейських країн);

- заходи:

–І Міжнародна конференція, присвячена освіті обдарованих дітей (Лондон 1975 р.);

–ІІ Міжнародна конференція, присвячена освіті обдарованих дітей у Сан-Франциско (США) у 1977 р.

Державний рівень:

- *Документи:*

– Конституція України (1996);

– Закон України «Про освіту» (2017);

– Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020);.

– Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020);

– Закон України «Про вищу освіту» (2014);

– Закон України «Про позашкільну освіту» (2000);

– Закон України «Про охорону дитинства» (2001);

– Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» (2001);

– Закон України «Про основні засади державної підтримки обдарованих дітей та молоді на Україні» (2005);
– Закон України «Про Сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» (1993);
– Закон України «Про молодіжні та дитячі громадські організації» (1998);
– Концепція загальної середньої освіти (2001);
– Концептуальні засади реформування середньої школи;
– Концепція «Нова українська школа» (2016) ;
– Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016);
– Концепція державної програми роботи з обдарованою молоддю на 2006–2010 роки (2007 р.);
– Концепція Державної програми роботи з обдарованою молоддю на 2006–2010 роки (схвалено розпорядженням КМУ від 12 квітня 2006 р. N 202– р.;
– Концепція національно–патріотичного виховання дітей та молоді (2015 р.);
– Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності (2000 р.)
– Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (2002 р.)
– Декларація «Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні»(2006).
– Стратегія сталого розвитку «Україна–2020» (2015), якою–за вектором відповідальності– передбачено Реформу освіти; Програму розвитку для дітей та юнацтва.
– Стратегія розвитку державної молодіжної політики на період до 2020 року
– Указ Президента України «Про роботу з обдарованою молоддю», (2001)
– Указ Президента України «Про програму роботи з обдарованою молоддю на 2001–2005 роки» (2001).
– Указ Президента України про підтримку обдарованих дітей (2001 рік)
– Указ Президента «Про заходи щодо розвитку системи виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді» (2010)
– Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку системи виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді» (2019 р.)
– Указ Президента України «Про гранти Президента України для обдарованої молоді» (2000)
– Указ Президента України «Про додаткові заходи щодо державної підтримки обдарованої молоді»(2000)
– Указ Президента України № 927/2010 від 30.09.2010 р. «Про заходи щодо розвитку системи виявлення та підтримки обдарувань і талановитих дітей та молоді»
– Указ Президента України від 24 березня 2012 року № 212/2012 «Про Стратегію державної політики сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні та першочергові заходи щодо її реалізації».

– Постанова Кабінету Міністрів України від 20.08.2003 р. № 1301 «Про вдосконалення системи організації роботи з виховання дітей та молоді у позашкільних навчальних закладах»

– Постанова Кабінету Міністрів України від 03.02.2010 р. №88 «Про удосконалення роботи з талановитими дітьми».

– Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження державної цільової програми роботи з обдарованою молоддю на 2007–2010 роки»

– Постанова Кабінету Міністрів України від 03.02.2010 р. № 88 «Про удосконалення роботи з обдарованими дітьми»

– Постанова Кабінету Міністрів України від 08.08.2007 р. № 1016 «Про затвердження Державної цільової програми роботи з обдарованою молоддю на 2007–2010 рр.».

– Положення про Малу академію наук учнівської молоді (2006).

– Положення про Малу академію наук України (2006)

– Положення про науковий ліцей та науковий ліцей–інтернат (2019 р.)

– Про позашкільний навчальний заклад Постановою КМУ (2001)

– Про психологічну службу системи освіти України (2018);

– Положення про Всеукраїнські учнівські олімпіади, турніри, конкурси з навчальних предметів, конкурси–захисти науково–дослідницьких робіт, олімпіади зі спеціальних дисциплін та конкурси фахової майстерності (2011)

– Положення МОН України про Банк інтелектуальних досягнень дітей (2013)

– Положення про Банк інтелектуальних досягнень дітей (2013).

– Положення про Експертну раду для визначення найкращих інтелектуальних досягнень дітей (2013).

– Наказ МОН України від 01.11.2010 р. № 1033 «Про заходи щодо розвитку системи виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді» (2010)

– Положення про заклад спеціалізованої освіти спортивного профілю із специфічними умовами навчання (1999)

– Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»)

– Національна програма «Діти України» (1996 р.),

– Комплексна програма «Творча обдарованість» пошуку, навчання і виховання обдарованих дітей та молоді (1992 р.),

– Комплексна програма пошуку, навчання і виховання обдарованих дітей та молоді «Творча обдарованість»

– Програма роботи з обдарованою молоддю на 2001–2005 роки,

– Державна цільова програма роботи з обдарованою молоддю на 2007–2010 роки,

– Програма роботи з обдарованою молоддю на 2001–2005 рр.

– Державна програма роботи з обдарованою молоддю на 2006–2010 рр.

– Національна програма «Діти України» (2001 р.)

– Цільова комплексна програма «Вчитель» (1996 р).

– Державна цільова соціальна програма «Молодь України» на 2016–2020 роки (2016)

– Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (2002)

– Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.04.2009 № 312 «Про затвердження Положення про класи з поглибленим вивченням окремих предметів у ЗНЗ».

– Наказ Міністерства освіти і науки України від 20.12.2002 № 732 «Про затвердження Положення про індивідуальну форму навчання в ЗНЗ».

– Наказ МОН № 712 від 23 травня 2019 року Про проведення Всеукраїнських учнівських Інтернет–олімпіад з математики, фізики, хімії, біології, географії, економіки, інформатики, інформаційних технологій у 2019/2020 навчальному році.

– Наказ МОН від 06.08.2019 №1077 «Про проведення Всеукраїнських учнівських олімпіад і турнірів з навчальних предметів у 2019/2020 навчальному році»

- *Організації:*

– Інститут обдарованої дитини НАПН України

- Дошкільна академія Центру розвитку особистості «УнікУм» Інституту обдарованої дитини НАПН України.

- Система Національного центру «Мала академія наук України».

– Центр ЮНЕСКО з питань наукової освіти для творчих обдарованих дітей на базі Малої академії наук (2017)

– Благодійний фонд «Обдаровані діти – майбутнє України» (2007)

– Всеукраїнська молодіжна громадська організація Союз обдарованої молоді (2005)

– Науково–практичний центр «Психодіагностика і диференційоване навчання» Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України

- *Видання*:

– Науково–практичний освітньо–популярний журнал для педагогів, психологів, батьків та дітей «Обдарована дитина» (з 1997)

– Щоквартальний науково–методичний журнал «Освіта та розвиток обдарованої особистості»

Регіональний рівень

Регіональні центри Інститутуобдарованої дитини НАПН України: Криворізький «Придніпров'є» (2010р.), Тернопільський (2011р.), *Івано–Франківський* (2011р.), Дніпропетровський (2011р.), Київський «Оболонь» (2011р.), Кіровоградський (2011р.), Миколаївський (2012р.), Чернігівський (2012р.), Рівненський (2012р.), Кримський (2012р.) (Наказ Кабінету Міністрів України від 8 серпня 2007 року № 635–р.)

- *Програми*

– Обласна цільова соціальна програма «Молодь Прикарпаття» на 2016–2020 роки (затверджено рішенням обласної ради від 25.12.2015. № 47–2/2015).

– Міська програма «Молодь міста Івано–Франківська» на 2016–2020р

– Програма розвитку науково–технічної та інноваційної діяльності області до 2020 року (затверджена рішенням обласної ради від 25.12.2015. № 56–2/2015).

– Програма підтримки обдарованої учнівської молоді шляхом призначення 20 стипендій міськради, премій, надання адресних допомог.

– Регіональна цільова програма "Просвіта: XXI століття" на 2017–2021 роки.

– Обласна цільова соціальна програма розвитку фізичної культури та спорту на 2017–2021 роки

– Програма розвитку освіти Івано–Франківщини на 2016–2023р (затверджено рішення Івано–Франківської обласної Ради від 25.12.2015.№ 42–2/2015).

– Обласна цільова соціальна програма «Розвиток пластового руху Прикарпаття» на 2018–2022 роки.

– Регіональна цільова програма сприяння розвитку громадянського суспільства в Івано–Франківській області на 2016–2020 роки (від 25.12.2015.№ 43–2/2015).

- –навчальні заклади Івано–Франківська, які плекають обдаровану юнь:

– Івано–Франківське обласне відділення МАН

– Івано–Франківська Мала академія наук учнівської молоді

– Івано–Франківський природничо–математичний ліцей

– Ліцей №23 імені Романа Гурика. (навчально–виховний комплекс, до складу якого входить школа мистецтв.

– Спеціалізована школа І–ІІІ ступенів № 1 з поглибленим вивченням англійської мови перейменована на ліцей

– Івано–Франківська спеціалізована школа І–ІІІ ступенів №5 з поглибленим вивченням німецької мови перейменована на ліцей

– Івано–Франківська спеціалізована школа І–ІІІ ступенів з поглибленим вивченням англійської мови № 11

– Івано–Франківська гімназія №1 –Профілі навчання поглиблене вивчення предметів філологічний (українська філологія), та фізико–математичний. Наукове Товариство «SCIENTIA VINCES!». Літературна студія «Весняний поріст».

– Івано–Франківська гімназія №2– перейменовано на Ліцей імені Романа Шухевича.

– Івано–Франківська гімназія №3– перейменовано на Ліцей №20. Профілі навчання (10–11 класи), поглиблене вивчення предметів – українська філологія, українська мова і література. Педагогічні технології: Технологія розвитку критичного мислення. Технологія проектного навчання.

– Івано–Франківський регіональний Центр розвитку особистості «Унікум»

– Центру розвитку особистості «Унікум» (Київ), який започатковано при Інституті обдарованої дитини НАПН України.

– Приватна школа–садок «Перша ластівка».

Додаток Ж

Рекомендований діагностичний інструментарій у роботі з обдарованими дітьми

– «Диференційно–діагностичний опитувальник Є. Клімова»;
– «Інтелектуальна шкала Векслера для дітей»;
– «Методика «Карта інтересів Голомштока»;
– «Методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі»;
– «Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса»;
– «Методика діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера»;
– «Методика діагностики самооцінки психічних станів»(Г. Айзенк);
– «Методика трудової мотивації І. Кокуріна»;
– «Модульний соціотест Анцупова–Ковальова»;
– «Мотиваційно–ціннісний опитувальник Drives»;
– «Опитувальник CPI»;
– «Опитувальник мотивації афіліації А. Мехрабіана»,
– «Опитувальник типів мислення та рівня креативності Дж. Брунера»,
– «Оцінка когнітивних здібностей «Elements»,
– «Психогеометрія» та ін.
– «Репертуарні тест–методики»,
– «Рівень суб'єктивного контролю»,
– «Ролі в команді. Запитальник Белбін»,
– «Тематичний апперцептивний тест»,
– «Тест MMPI (СМІЛ)»,
– «Тест Кеттелла» (16 RF-опитувальник)
-визначення спрямування особистості (тест Басса),
– комп'ютерна психодіагностика (В. Дюк),
– психологічний кольоротест Люшера та кольороаналітичний тест Фрілінга,
– тест «Дім. Дерево. Людина»,
– тест «Емптійні здібності» В. Бойко,
– тест «КУБ»,
– тест «Неіснуюча тварина»,
– тест дослідження тривожності Спілбергера,
– тест Кеттела,
– тест на типи акцентуації характеру за К. Леонгардом,
– тест Равена,

– тест рівня самоактуалізації Е. Шострема,
– тест Роршаха,
– тест Сонді,
– тест структури інтелекту (IST),
– тест Холланда,
– тести на IQ (А. Айзенк)
– тест–опитувальник рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера
– тест «Словесний портрет».

Джерело [272; 318].

Додаток З

Методики на визначення стану готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми

Додаток З– 1

Авторська анкета для визначення рівня професійної готовності студентівспеціальності «Соціальна робота» до роботи з обдарованими дітьми

Прізвище

_____

Ім'я _____

Факультет_____

група _____курс_____дата _____ _____200 р.

1. Яке значення розвитку здібностей та обдарованості дітей у сучасному суспільстві?_____

2. Дайте визначення понять здібності, обдарованість, талант, геніальність?_____

3. Назвіть види обдарованості_____

4. Дайте визначення понять загальна обдарованість, спеціальна обдарованість_____

5. Дайте визначення понять інтелектуальна обдарованість_____

6. Яку обдарованість можна назвати потенційною?_____

7. Назвіть особливості обдарованих дітей_____

8. Чи розглядаються питання роботи з обдарованими дітьми під час вивчення навчальних дисциплін, яких саме? _____

9. На що має бути спрямована робота з обдарованими дітьми в умовах закладу загальної середньої освіти? позашкільних закладів? соціальних служб? _____

10. Чи залучають вас до написання наукових робіт по означеній проблематиці?_____

11. Чи наявна в бібліотеках ЗВО наукова література з питань роботи з обдарованими дітьми?_____

12. Чи проводилися у ЗВО позааудиторні форми роботи, різноманітні заходи з питань роботи з обдарованими дітьми, які саме? _____

13. З якою науковою літературою, методичними посібниками з проблеми Ви ознайомлені? _____

14. Чи потрібно соціальному працівнику володіти знаннями із питань супроводу обдарованої дитини? (для чого?) _____

15. Якими нормативними документами регулюється робота з обдарованими дітьми? _____

16. Назвіть та дайте коротку характеристику основним напрямам роботи соціального працівника/ соціального педагога з обдарованими дітьми _

17. Назвіть основні стратегії навчання і виховання обдарованих дітей _

18. Які умови (підходи) слід враховувати у роботі з обдарованими дітьми? _____

19. Чи налаштовані ви вирішувати труднощі, які можуть виникнути у роботі з обдарованими дітьми? _____

20. Які методи та форми може використовувати соціальний працівник у роботі з обдарованими дітьми? _____

21. Які характеристики особистості ви будете діагностувати при визначенні обдарованості? _____

22. Чи сердитеся ви, коли критикують вашу роботу? _____

23. Які Ви знаєте діагностичні методи, що застосовуються у роботі з обдарованими дітьми? _____

24. Які діагностичні методики Ви використовували у роботі з обдарованими дітьми?_____

25. Проаналізуйте відомі Вам діагностичні методики та назвіть ті, які б ви використали для визначення творчої обдарованості? (відповідь обґрунтуйте)

26. Чи вважаєте необхідністю здійснювати супровід розвитку обдарованої дитини? Чому? _____

27. Чи володієте Ви методикою організації і здійснення супроводу обдарованих дітей? _____

28. Чи доводилось Вам здійснювати роботу з обдарованими дітьми (під час практики, за інших обставин)?_____

29. Чи вмієте Ви складати перспективну програму розвитку обдарованої дитини? _____

30. З якими труднощами, на Вашу думку, зустрічаються соціальні працівники під час здійснення роботи з обдарованими дітьми?_____

31. Як ви оцінюєте рівень підготовки у ЗВО до здійснення роботи з обдарованими дітьми? _____

32. Оцініть /в 3–и бальній системі/ на скільки Ви готові до роботи з обдарованими дітьми _____

33. Чи потрібно урізноманітнювати форми роботи з обдарованими дітьми? _____

34. Чи плануєте ви здійснювати супровід обдарованих дітей у майбутній професійній діяльності?_____

35. Чи вважаєте, що творчість приносить людині задоволення? _____

36. Як Ви вважаєте, у важких ситуаціях потрібно діяти за перевіреними способами, чи слід знаходити нові рішення, залежно від ситуації?

37. Як Ви вважаєте, людина повинна працювати, не покладаючи рук, щоб реалізувати свої здібності й задатки та досягати хороших результатів? ____

38. Чи могли б Ви надати консультацію обдарованій дитині з метою допомоги їй у обранні профілю навчання у старших класах? _____

39. Чи потрібно вносити доповнення до навчальних програм з метою підвищення ефективності підготовки студента до роботи з обдарованими дітьми?_____

40. Чи вважаєте Ви, що потрібно постійно удосконалювати свої уміння і навички у роботі з обдарованими дітьми? _____

Дякуємо за співпрацю!

Дешифратор

Мотиваційно–цільовий компонент: 1, 14, 19, 26, 33, 34, 39, 40 – 8 питань.

Когнітивно–дослідницьки: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 13, 16, 17, 18, 20, 23, 25– 15 питань.

Особистісно–творчий компонент: 11, 15, 21, 22, 35, 36, 37, 38 – 7 питань.

Діяльнісно–технологічний: 10, 12, 24, 27, 28,29, 30 – 7 питань.

Рефлексивно–вольовий:– 31,32 – 2 питання.

Додаток З–2

Методика «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. Реан)

Мета дослідження: виявити спрямованість мотивації особистості на досягнення успіху або уникнення невдачі.

Інструкція. На наведені нижче питання необхідно відповісти «так» (+) чи «ні» (–).Відповідати слід досить швидко, Відповідайте на питання достатньо швидко, довго не задумуючись.

Текст опитувальника

1. Включаючись в роботу, сподіваюся на успіх.

2. У діяльності активний.

3. Схильний до прояву ініціативи.

4. При виконанні відповідальних завдань намагаюся по можливості знайти причини відмови від них

5. Часто вибираю крайнощі: або заниженого легкі завдання, або нереально важкі.

6. При зустрічі з перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.

7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.

8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.

9. При виконанні досить важких завдань в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності погіршується.

10. Я схильний виявляти наполегливість у досягненні мети.

11. Я схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.

12. Якщо ризикую, то з розумом, а не безшабашно.

13. Я не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.

14. Волію ставити перед собою середні за труднощами або злегка завищені, але досяжні цілі.

15. У разі невдачі при виконанні завдання його привабливість для мене знижується.

16. При чергуванні успіхів і невдач я більше схильний до переоцінки своїх невдач.

17. Волію планувати своє майбутнє лише на найближчий час.

18. При роботі в умовах обмеженого часу результативність діяльності у мене поліпшується, навіть якщо завдання досить важке.

19. У разі невдачі я, як правило, не відмовляюся від поставленої мети.

20. Якщо я сам вибрав для себе завдання, то у випадку невдачі його привабливість тільки зростає.

Обробка результатів. Один бал отримують відповіді «так» на затвердження 1–3, 6, 8, 10–12,14,16,18–20 і відповіді «ні» на 4,5,7,9,13,15,17. Підраховується загальна кількість балів.

Висновки. Якщо випробуваний набирає від 1 до 7 балів, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі); коли ж сума від 14 до 20 балів, це мотивація на успіх (надія на успіх). Якщо кількість набраних балів у межах від 8 до 13, слід вважати, що мотиваційний полюс не виражений. Однак у випадку з 8–9 балів мотивація випробуваного ближче до уникнення невдачі, а 12–13 – ближче до прагнення досягти успіху.

Джерело [272].

Додаток З–3

Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича

Мета дослідження: виявити ієрархію ціннісних орієнтацій особистості за термінальними та інструментальними ознаками.

Інструкція для учасників дослідження: Шановні колеги, пропонуємо Вам два переліки цінностей: список А та список Б. Запропоновані у кожному переліку цінності необхідно прорангувати у порядку їх важливості, значущості для Вас, розглядаючи їх як принципи, яких Ви дотримуєтесь у житті.

Уважно прочитайте зміст усіх запропонованих Вам цінностей у Списку А та знайдіть серед них ту, яка є для Вас найбільш значущою. Вона і буде на першому місці (у клітинці поряд з нею поставте цифру 1). Далі виберіть наступну за значущістю і поставте поряд з нею цифру 2, поряд з наступною за значущістю поставте цифру 3 і так до кінця. Найменш важлива для Вас цінність повинна бути на 18 місці.

Таку ж саму процедуру необхідно повторити зі списком Б. Завдання слід виконувати вдумливо, не поспішаючи.

Список А (термінальні цінності)

1. Активне діяльне життя (повнота та емоційна насиченність життя)

2. Життєва мудрість (зрілість суджень та здоровий глузд, що приходять з досвідом)

3. Здоров'я (фізичне та психічне)

4. Цікава робота

5. Краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі та в мистецтві)

6. Кохання (духовна та фізична близькість з коханою для Вас людиною)

7. Матеріальна забезпеченість життя (відсутність матеріальних труднощів)

8. Наявність хороших та вірних друзів

9. Суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі);

10. Пізнання (можливість поглибити свою освіту, розширити світогляд, загальну культуру; інтелектуальний розвиток)

11. Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей);

12. Розвиток (робота над собою, постійне фізичне та духовне вдосконалення)

13. Розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків)

14. Свобода (самостійність, незалежність у судженнях та вчинках)

15. Щасливе сімейне життя

16. Щастя інших (добробут, розвиток та вдосконалення інших людей, всього народу, людства загалом)

17. Творчість (можливість творчої діяльності)

18. Впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності)

1. Акуратність (вміння дотримуватись порядку у речах та справах)

2. Вихованість (гарні манери)

3. Високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання)

4. Життєрадісність (почуття гумору)

5. Виконавськість (дисциплінованість)

6. Незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);

7. Непримиренність до недоліків у собі та інших

8. Освіченість (широта знань, висока загальна культура);

9. Відповідальність (почуття обов'язку, вміння дотримуватись слова)

10. Раціоналізм (вміння тверезо та логічно мислити, приймати продумані, раціональні рішення)

11. Самоконтроль (стриманість, самодисципліна);

12. Сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів

13. Тверда воля (вміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами)

14. Терпимість (до поглядів та думок інших, вміння прощати іншим їх помилки)

15. Широта поглядів (вміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інакші смаки, звичаї, звички)

16. Чесність (правдивість, щирість)

17. Ефективність у справах (працелюбність, продуктивність у роботі)

18. Чуйність (турботливість)

Обробка та інтерпретація результатів

Аналізуючи ієрархію ціннісних орієнтацій, варто звернути увагу на їх групування респондентами у змістові блоки на різних підставах.

Джерело [272; 318].

Додаток З-4

Методика виявлення комунікативних і організаторських здібностей КОЗ–2 (В. Синявський та А. Федоришин)

Інструкція. Вам необхідно відповісти на 40 запитань. Якщо Ви відповідаєте позитивно («так»), то навпроти відповідного номера запитання у «Бланку відповідей» поставте знак «+», якщо негативно («ні») – знак «–».Уважно слідкуйте за тим, щоб номер запитання співпадав з номером клітинки, куди записуєте свою відповідь. Відповідайте швидко, без надмірної деталізації.

Запитання

1. Чи багато Ви маєте друзів, з якими постійно спілкуєтесь?
2. Чи завжди Ви плануєте справи на наступний день?
3. Чи довго Ви ображаєтесь на своїх колег або дітей, якщо хтось із них зробив Вам боляче?
4. Чи важко Вам зорієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи прагнете Ви до знайомств з цікавими людьми?
6. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
7. Чи правда, що Ви важко знаходите спільну мову з дітьми?
8. Якщо виникають деякі перешкоди в процесі реалізації Ваших планів, то чи легко Ви відмовляєтесь від своїх попередніх намірів?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакт з людьми, які набагато старші від Вас?
10. Чи любите Ви придумувати та організовувати різні ігри, забави?
11. Чи важко Вам адаптуватись до нового колективу?
12. Чи часто Ви відкладаєте справи, що вимагають негайного виконання?
13. Чи легко Вам спілкуватись з незнайомою аудиторією?
14. Чи прагнете до того, щоб на Вашу думку зважали?
15. Чи важко Вам визначити, як до Вас ставляться інші люди?
16. Чи правда, що у Вас не буває конфліктів з іншими із–за невиконання ними своїх обіцянок?
17. Чи завжди Вам вдається попередити назріваючий конфлікт?
18. Чи часто Ви проявляєте ініціативу в реалізації важливих справ?
19. Чи правда, що Ви недостатньо переконливо впливаєте на своїх колег, батьків, учнів?
20. Чи часто Ви губитесь у незнайомій обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно знаходитись серед людей?
22. Чи дратує Вас неможливість довести розпочату справу до кінця?
23. Чи не перебільшуєте Ви свої можливості?

24. Чи правда, що Вам ніяк не вдається вчасно закінчити заплановане?

25. Чи подобається Вам брати участь у колективних іграх?

26. Чи часто Ви пропонуєте свою допомогу знайомим, що потрапили у важке становище?

27. Чи не буде перебільшенням сказати, що Ви добре володієте мовою жестів, власною мімікою, тілом?

28. Чи правда, що Ви рідко прагнете довести іншим свою правоту?

29. Чи правда, що у Вас досить артистичного хисту?

30. Чи правильно, що Вас дуже важко вивести з себе?

31. Чи не дратує Вас невміння людей вислухати свого співрозмовника?

32. Чи правда, що Ви мало уваги приділяєте дисципліні в класі?

33. Чи вдаєтесь Ви іноді до свідомої драматизації подій?

34. Чи охоче Ви організовуєте різні заходи для своїх колег, учнів, батьків?

35. Чи правда, що Ви почуваєтесь невпевнено, виступаючи перед великою кількістю людей?

36. Чи часто Ви запізнюєтесь на ділові зустрічі, наради, збори.?

37. Чи вірно, що у Вас добре поставлений голос, правильна вимова?

38. Чи легко Вам розподіляти увагу між собою та класом на уроці?

39. Чи часто Ви губитесь у незнайомому оточенні?

40. Чи вірно, що Ви неорганізована людина?

Бланк відповідей

Прізвище, ім'я, по батькові _____

Дата_____

1		11		21		31
2		12		22		32
3		13		23		33
4		14		24		34
5		15		25		34
6		16		26		35
7		17		27		37
8		18		28		38
9		19		29		39
10		20		30		40

К ком.= О ком.=

К орг.= О орг.=

Обробка результатів дослідження та їх інтерпретація

1. За допомогою спеціальних дешифраторів підраховуємо кількість співпадаючих відповідей окремо з комунікативних, окремо з організаторських

здібностей. Дешифратори — це таблиці, в яких представлені «ідеальні» з точки зору комунікативно–організаторських здібностей відповіді.

Дешифратор для комунікативних здібностей

1	+	11		–	21		+	31		–
3	–	13		+	23		–	33		+
5	+	15		–	25		+	35		–
7	–	17		+	27		–	37		+
9	+	19		–	29		+	39		–

Дешифратор для організаторських здібностей

2		+	12		–	22		+	32		–
4		—	14		+	24		–	34		+
6		+	16		–	26		+	36		–
8		–	18		+	28		–	38		+
10		+	20		–	30		+	40		–

2. За формулою обчислюємо коефіцієнти комунікативних та організаторських здібностей педагога: $K=m/20$ або K=0,05 х m

де К – коефіцієнт, m – кількість відповідей, що співпали з дешифратором, 20 – максимально можлива кількість співпадань.

3. За допомогою поданих таблиць–шкал відповідно до К визначаємо рівень комунікативних та організаторських здібностей учителя.

Шкала оцінок комунікативних здібностей

К	0	Рівень прояву комунікативних здібностей
0,10 – 0,45	1	Низький
0,46 – 0,55	2	Нижче середнього
0,56 – 0,65	3	Середній
0,66 – 0,75	4	Високий
0,76 – 1,00	5	Дуже високий

Шкала оцінок організаторських здібностей

К	0	Рівень прояву організаторських здібностей
0,20 – 0,55	1	Низький
0,56 – 0,65	2	Нижче середнього
0,66 – 0,70	3	Середній
0,71 – 0,80	4	Високий
0,81 – 1,00	5	Дуже високий

Джерело [272; 318].

Додаток З–5

Тест на виявлення рівня творчого потенціалу студента

Діагностика готовності до освоєння нового необхідна для правильного вибору напряму професійної діяльності

*Інструкція.*У запропонованому тесті «Який ваш творчий потенціал?» оберіть один з варіантів.

Запитання.

1. Чи вважаєте ви, що світ, який вас оточує, може бути поліпшений:

а) так;

б) ні, він і так досить гарний;

в) так, але лише де в чому.

2. Чи гадаєте ви, що самі можете брати участь у значних змінах довколишнього світу:

а) так, у більшості випадків;

б) ні;

в) так, у деяких випадках.

3. Чи вважаєте ви, що деякі з ваших ідей зумовили б значний прогрес у тій сфері діяльності, в якій ви працюєте:

а) так;

б) так, за сприятливих обставин;

в) лише деякою мірою.

4. Чи вважаєте ви, що в майбутньому будете відігравати таку важливу роль, що зможете щось принципово змінити:

а) так, напевно;

б) це малоймовірно;

в) можливо.

5. Коли ви вирішуєте розпочати якусь справу, чи думаєте, що здійсните своє починання:

а) так;

б) часто думаєте, що не зумієте;

в) так. Часто.

6. Чи відчуваєте ви бажання зайнятися справою, яку абсолютно не знаєте:

а) так, невідоме вас приваблює;

б) не відоме не цікавить;

в) усе залежить від характеру цієї справи.

7. Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи відчуваєте ви бажання досягти в ній досконалості:

а) так;

б) будете вдоволені тим, чого встигли досягти;

в) так, але тільки якщо вам це подобається.

8. Якщо справа, яку ви не знаєте, вам подобається, чи хочете ви знати про неї все:

а) так;

б) ні, ви хочете навчитися лише найголовнішого;

в) ні, ви бажаєте лише задовольнити свою допитливість.

9. Коли вас спіткає невдача, то:

а) певний час наполягаєте на своєму, всупереч здоровому глузду;

б) облишите цю справу (розумієте, що вона не реальна);

в) продовжуєте робити свою справу, навіть коли стає очевидним,що перешкоди нездоланні.

10. На вашу думку, професію слід обирати, виходячи з:

а) своїх можливостей, подальших перспектив для себе;

б) стабільності, значущості, важливості професії, потреби в ній;

в) переваг, які вона забезпечує.

11. Чи могли б ви, мандруючи, легко орієнтуватися в маршруті, яким ви вже пройшли:

а) так;

б) ні, боїтеся збитися з дороги;

в) так, але тільки там, де місцевість вам сподобалась і запам'яталась.

12. Чи зможе е ви зразу після якоїсь бесіди пригадати все, про що говорилося:

а) так, з легкістю;

б) усе пригадати не зможете;

в) запам'ятовується лише те, що вас цікавить.

13. Коли ви чуєте слово незнайомою вам мовою, то можете повторити його за складами, без помилок, навіть не знаючи його значення:

а) так, без утруднень;

б) так, якщо це слово легко запам'ятати;

в) повторите, але не зовсім правильно.

14. У вільний час ви волієте:

а) залишитись наодинці, поміркувати;

б) перебувати в компанії;

в) вам байдуже, чи будете ви самі, чи в компанії.

15. Ви виконуєте якусь справу. Вирішуєте припинити це заняття лише тоді, коли:

а) справу завершено вона здається відмінно виконаною;

б) ви більш–менш задоволені;

в) вам ще не все вдалося зробити.

16. Коли ви сам (а):

а) любите мріяти про якісь, навіть, можливо, абстрактні речі;

б) будь–якою ціною прагнете знайти собі конкретне завдання;

в) іноді любите помріяти, але про речі,пов'язані з вашою роботою.

17. Коли якась ідея захоплює вас, то ви починаєте думати про неї:

а) незалежно від того, де і з ким ви знаходитеся;

б) ви не можете робити цього лише на одинці;

в) лише там, де буде не дуже галасно.

18. Коли ви обстоюєте якусь ідею:

а) можете відмовитися від неї, якщо вислухаєте переконливі аргументи опонентів;

б) залишитися при свої думці, хоч би які аргументи вислухали;

в) заміните свою думку, якщо опір виявиться надто сильним.

Обробка даних: після запису відповідей підрахуйте бали, які ви набрали. За відповідь «а»– 3 бали, за «б»– 1, за відповідь «в»– 2 бали.

Питання 1, 6, 7, 8 визначають межі вашої допитливості; питання 2, 3, 4, 5 – віру в себе, питання 9, 15 – стабільність, питання 10 – амбіційність; питання 12, 13 – слухову пам'ять, питання 14 – ваше прагнення бути незалежним, питання 16, 17 – здатність абстрагуватися, питання 11 – 18 – міру зосередженості. Саме ці здібності і ставлять головні якості творчого потенціалу.

Загальна сума набраних балів покаже рівень творчого потенціалу.

49 і більше балів – ви маєте значний творчий потенціал, який надає вам вибір творчих можливостей. Якщо ви зможете застосувати ваші здібності, вам доступні різноманітні форми творчості.

20 – 48 балів – у вас нормальний потенціал. Ви наділені тими якостями, які дають змогу вам творити, але у вас є і проблеми, котрі гальмують процеси творчості. Принаймні ваш потенціал дозволить вам творчо виявити себе, якщо ви, звичайно, цього бажаєте.

23 і менше балів. Вам творчий потенціал, на жаль, невеликий. Але, можливо, ви просто недооцінюєте себе, свої здібності. Брак віри в свої сили може викликати у вас думку, що ви взагалі не здатні до творчості.

Джерело [272].

Додаток З-5

Тест «Самооцінка сили волі» Є. Ільїна та Є. Фещенко

Мета- узагальнення характеристики прояву сили волі.

Інструкція. Досліджуваному пропонується відповісти на 15 запитань, з якими він погоджується чи не погоджується. Підраховується загальна сума балів: 0–6 – сила волі слабка, 7–10 – середня, 11–15 – високий рівень.

Текст опитувальника

1. Я вже визначив свою мету на майбутнє і готуюся до її досягнення.
2. Я систематично прагну до наміченої мети, якою б далекою вона не була.
3. У мене зазвичай пропадає бажання домагатися далекої мети, якщо що-небудь цьому перешкоджає
4. Навіть при невдачах я впевнений, що все одно доб'юся свого.
5. Я намагаюся не ставити перед собою дуже далеких цілей, оскільки вважаю, що легше жити сьогоднішнім днем
6. Я кілька разів намагався займатися самовдосконаленням, але з цього так нічого й не вийшло
7. Невдачі вибивають мене з колії, і я відмовляюся від наміру досягти чогось ні-будь значного.
8. Якщо вже я поставив перед собою важливу для мене мета, то мене важко зупинити.
9. Поразка спонукає мене діяти з подвоєною силою.
10. Я багато разів намагався спланувати свій тиждень, але так і не зміг виконати наміченого через погану самоорганізованості
11. При виникненні труднощів я починаю сумніватися, чи варто продовжувати розпочате.
12. Мені часто буває важко довести справу до кінця, особливо якщо для цього потрібні тижні і місяці
13. Мої близькі вважають мене одержимим.
14. Я відчуваю велике задоволення, коли досягаю наміченого всупереч труднощам
15. Я часто кидаю на половині шляху розпочаті справи, втрачаючи до них інтерес
16. Я вмію чекати і терпіти, тому віддалені цілі мене не лякають.
17. Перешкоди лише розохочують мене, роблять мої рішення більш твердими.
18. Лінь, а не сумніви в успіху, змушує мене занадто часто відмовлятися від досягнення мети.

Ключ. По 1 балу нараховується за відповіді «так» по позиціях 1, 2, 4, 8, 9, 13, 14, 16, 17 і за відповіді «ні» по позиціях 3, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 15, 18. Чим вище сума балів, набраних по всіх позиціях, тим більш виражена у обстеженого самооцінка наполегливості, яка свідчить про його схильність доводити почату справу до кінця.

Додаток З–6

Діагностична методика А. В. Карпова, В. В. Пономарьової на визначення індивідуальної міри вияву рефлексивності

Інструкція. Вам потрібно дати відповіді на декілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей номера питання проставте, будь ласка, цифру, відповідну варіанту Вашої відповіді: 1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – мабуть невірно; 4 – не знаю; 5 – мабуть вірно; 6 – вірно; 7 – цілком вірно. Не замислюйтеся довго над відповідями. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей в данному випадку бути не може. Перша відповідь, яка прийшла в голову і є вірною.

Текст опитувальника

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї, хочу її з кимось обговорити.

2. Коли мене раптом несподівано про щось запитають я можу відповісти перше, що прийшло в голову.

3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити у справі, я зазвичай в думках планую майбутню розмову.

4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відвернутися від думок про нього.

5. Коли я роздумую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом пригадати, що послужило початком ланцюжка думок.

6. Приступаючи до важкого завдання, я прагну не думати про майбутні труднощі.

7. Головне для мене — уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.

8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось незадоволений мною.

9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.

8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось незадоволений мною.

9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.

10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.

11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я заздалегідь не склав план. 12. Я вважаю за краще діяти, а не роздумувати над причинами своїх невдач.

13. Я досить легко ухвалюю рішення стосовно дорогої покупки.

14. Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюю деталі, розглядаю всі варіанти.

15. Я хвилююся про своє майбутнє.

16. Думаю, що в більшості ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою думкою, що прийшла в голову.

17. Деколи я ухвалюю необдумані рішення.

18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, приводячи все нові і нові аргументи в захист своєї точки зору.

19. Якщо відбувається конфлікт, то, роздумуючи над тим, хто в нім винен, я в першу чергупочинаю з себе.

20. Перш ніж ухвалити рішення, я завжди стараюся все ретельно обдумати і зважити.

21. У мене бувають конфлікти тому, що я деколине можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуюючі.

22. Буває, що, обдумуючи розмову з іншою людиною, я ніби в думках веду з нею діалог.

23. Я прагну не замислюватися над тим, які думки і відчуття викликають в інших людях мої слова і вчинки.

24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, в яких словах це краще зробити, щоб її не образити.

25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе 225 винним. 27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Ключ до методики.

Методика містить 27 тверджень, з яких15 є прямими (номери питань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 – зворотних тверджень, що необхідно враховувати при обробці результатів, коли для отримання підсумкового балу підсумовуються в прямих питаннях цифри, відповідні відповідям випробовуваних, а в зворотних – значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей.

Всі пункти групуються в чотири групи: 1) ретроспективна рефлексія діяльності (РРД) – номери тверджень: 1, 4, 5, 12, 17, 18, 25, 27; 2) ситуативна рефлексія (СРД) – твердження : 2, 5, 13, 14, 16, 17, 18, 26; 3) рефлексія майбутньої діяльності (РМД) –3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 20; 4) рефлексія спілкування і взаємодії з іншими людьми (РС) – номери запитань: 8, 9,19, 21, 22, 23, 24, 26.

Перевід тестових балів в стени. Стени 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 .

Тестові бали

80 і нижче

80– 100

100– 107

108– 113 114– 122

123– 130

131– 139

140– 147 148– 156

157– 171

171 і вище.

Джерело [272].

Додаток К

Авторська анкета для соціальних педагогів
«Виявлення стану роботи з обдарованими дітьми в закладах загальної середньої освіти»

Заклад освіти _____

Дата заповнення ___ _____ р.

1. Дайте визначення таких термінів:

а) задатки_____

б)здібності _____

в) обдарованість _____

г) талант_____

д) геніальність_____

е) креативність _____

є) обдарована дитина _____

2. Які Ви знаєте види обдарованості _____

3. Назвіть особливості обдарованих дітей _____

4. Якими професійно важливими якостями має володіти педагог у роботі з обдарованими дітьми?_____

5.Чи створений у навчальному закладі, де працюєте банк обдарованих дітей?_____

6. Якими нормативно–правовими документами Ви керуєтеся у роботі з обдарованими дітьми?_____

7. Чи є у Вас необхідні методичні посібники, рекомендації, щодо роботи з обдарованими дітьми в загальноосвітньому навчальному закладі? Які саме? _____

8. Які умови створені у навчальному закладі для виявлення і розвитку обдарованості дітей? _____

9. Які позакласні заходи сприяють розвитку творчого потенціалу особистості, її задатків та здібностей? _____

10. Які форми, методи, технології використовуються у роботі з обдарованими школярами у навчальному закладі, де працюєте? _____

11.Чи здійснюєте Ви роботу з обдарованими дітьми?_____

12. Для чого потрібний супровід обдарованої дитини? _____

13. Назвіть методи виявлення обдарованості дітей. _____

14. Які методики діагностики Ви використовували? _____

_____

15. Чи надавали Ви консультативну допомогу обдарованим дітям, з яких питань?_____

16. Чи проводили Ви роботу з батьками обдарованих дітей, яку саме?_____

17. Чи здійснювали Ви корекційно–розвивальну роботу з обдарованими дітьми? Яку саме?

_____

_____

18. Які методики навчання обдарованих дітей? _____

_____

19. Які проблеми найчастіше виникають у роботі з такими дітьми? _____

20. Які форми просвітницької роботи Ви проводили з проблем виявлення, навчання, виховання, розвитку обдарованих дітей? _____

_____

21. Які труднощі виникають в процесі роботи з обдарованими дітьми?_____

22. Оцініть рівень Вашої компетентності (високий, достатній, середній, низький) у роботі з обдарованими дітьми? _____

23. Чи вважаєте систему роботи з обдарованими дітьми у закладі, де працюєте ефективною?

_____

24. Як Ви оцінюєте рівень роботи з обдарованими дітьми у закладі, де працюєте? (високий, достатній, середній, низький) _____

25. Ваші рекомендації для покращення роботи з обдарованими дітьми? _____

Додаток Л

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДВНЗ «ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА»

Факультет **педагогічний_**

Кафедра _соціальної педагогіки та соціальної роботи_

СИЛАБУС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Соціально–педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми

Освітня програма		Соціальна педагогіка
Спеціальність	231	Соціальна робота
Галузь знань	23	Соціальна робота

Затверджено на засіданні кафедри
Протокол № __ від «_» ___ 2019 р.

м. Івано–Франківськ – 2019

ЗМІСТ

1. Загальна інформація
2. Анотація до курсу
3. Мета та цілі курсу
4. Результати навчання (компетентності)
5. Організація навчання курсу
6. Система оцінювання курсу
7. Політика курсу
8. Рекомендована література.

1. Загальна інформація	
Назва дисципліни	Соціально–педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми
Викладач (–і)	доц. Протас Оксана Любомирівна
Контактний телефон викладача	0997429808
E–mail викладача	O_C@ukr.net
Формат дисципліни	Лекції, практичні, самостійна робота
Обсяг дисципліни	90 годин
Посилання на сайт дистанційного навчання	http://www.d–learn.pu.if.ua/index.php?
Консультації	Очні консультації: понеділок, 13.30 – 15.00, загальна кількість годин – 20. Онлайн консультації: групи у вайбері (за потребою студента)

2. Анотація до курсу

Навчальна дисципліна «Соціально–педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми» вивчається студентами спеціальності 231 «Соціальна робота» освітнього рівня бакалавр на четвертому курсі у шостому семестрі і присвячена ознайомленню із професійною діяльністю соціального педагога з обдарованими дітьми та молоддю. Особливістю курсу є його інтеграційний характер, що дає змогу узагальнити і систематизувати наукові надбання різних напрямів досліджень, щоб розкрити особливості соціально–педагогічної діяльності з обдарованими дітьми. Належить до дисциплін вільного вибору студента. Передбачає формування знань студентів з питань обдарованості, її різновидів; вивчення особливостей особистості дітей з обдаруваннями; організацію освітнього процесу з ними; формування у майбутніх фахівців умінь здійснювати різні напрями діяльності з обдарованими дітьми, використовуючи сучасні методи та технології, сприяючи розвитку їх здібностей і талантів.

3. Мета та завдання курсу

Мета навчальної дисципліни

– сформувати у студентів систему знань та практичних умінь, навичок і компетенцій для ефективної організації та здійснення роботи з обдарованими дітьми як одного із напрямів майбутньої професійної діяльності.

Завдання курсу

– ознайомлення з вітчизняними та зарубіжними теоретичними підходами до визначення феномену обдарованості, її природи та структури, видів, факторів виникнення та формування;

–вивчення особливостей обдарованих дітей, проблем їх соціальної адаптації в освітньому середовищі, родині, суспільстві, їх врахування у соціально–педагогічній теорії та практиці;

– розкриття ролі, функцій, специфіки діяльності соціального педагога з

обдарованими дітьми;
– ознайомлення із напрямами, змістом, формами та методами соціально–педагогічної діяльності з обдарованими дітьми з врахуванням індивідуальних особливостей дітей;
– формування вмінь обґрунтовано обирати ефективні методи діагностики різних видів дитячої обдарованості, інтерпретувати їх та надавати відповідні рекомендації щодо створення умов для подальшого розвитку здібностей дитини;
– формування умінь організації соціально–педагогічної діяльності з обдарованими дітьми у різних соціальних інституціях; надання підтримки талановитим дітям у процесі їх творчої та суспільної самореалізації.
– набуття практичних умінь і навичок соціально–педагогічної роботи з батьками, вчителями, фахівцями позашкільних навчальних закладів, з метою створення сприятливих умов для розвитку здібностей та обдарувань дітей;
–розвиток у майбутніх соціальних педагогів професійно важливих якостей, необхідних для здійснення означеної діяльності.

4. Результати навчання (компетентності)

У результаті вивчення навчальної дисципліни студенти повинні
знати:
– сучасні підходи до вивчення феномену обдарованості, сфери, види, структуру, моделі, фактори виникнення та формування обдарованості;
– особливості обдарованих дітей, специфіку ознак різних видів обдарованості, аспекти поведінки, проблеми та труднощі соціальної адаптації;
– вітчизняний та зарубіжний досвід освітнього процесу з обдарованими дітьми;
–специфіку професійної діяльності соціального педагога з обдарованими дітьми;
– напрями, зміст, форми, інноваційні технології та методи соціально–педагогічної діяльності з обдарованими дітьми;
– методи ідентифікації та діагностики обдарованості;
– умови, сприятливі для розвитку інтелектуального та творчого потенціалу дітей;
– специфіку здійснення соціально–педагогічного супроводу обдарованих дітей, соціальної підтримки та сприяння соціалізації.
вміти:
– виявляти, ідентифікувати обдарованих дітей з проявами різних видів обдарувань;
– застосовувати ефективні методи діагностики особливостей розвитку різних сфер особистості обдарованих дітей;
– володіти уміннями і навичками реалізації різних напрямів соціально–педагогічної діяльності з обдарованими дітьми;
–використовувати сучасні форми, методи та технології у професійній діяльності з обдарованими дітьми;

– здійснювати соціально–педагогічний супровід обдарованих дітей, надавати соціально–педагогічну підтримку у процесі їх творчої та суспільної самореалізації;
– здійснювати просвітницьку роботу з вчителями, батьками, іншими фахівцями щодо врахування індивідуальних особливостей цих дітей та створення сприятливих умов для розвитку їх здібностей та обдарувань, успішної соціалізації;
– налагоджувати взаємодію з іншими фахівцями, організаціями, службами та закладами, державними структурами у реалізації програм підтримки та розвитку обдарованості дитини.
У результаті вивчення курсу «Соціально–педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми» студенти зможуть набути:
Інтегральна компетентність –здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у соціальній сфері або в освітньому процесі, що передбачає застосування певних теорій та методів соціальної роботи.
Загальні компетентності: здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; знання та розуміння професійної діяльності; здатність застосовувати знання, здобуті у процесі вивчення дисципліни у практичних ситуаціях; здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями, інноваційними підходами та сучасними технологіями у професійній діяльності; оволодіння навичками використання інформаційних і комунікаційних технологій; вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми у професійній діяльності; здатність приймати обґрунтовані рішення при розв'язанні проблем; здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети; визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків; здатність діяти соціально відповідально тасвідомо.
Фахові компетентності: знання і розуміння сутності, значення і видів соціально–педагогічної діяльності та основних її напрямів; здатність прогнозувати хід вирішення життєвої ситуації індивіда; знання і розуміння нормативно–правової бази здійснення професійної діяльності в означеному аспекті; здатність до аналізу соціально–психологічних явищ, процесів становлення, розвитку та соціалізації особистості; ініціювати соціальні зміни, які сприяють адаптації та соціалізації дітей та молоді;здатність застосовувати сучасні ефективні методи роботи у професійній діяльності; здатність оцінювати проблеми, потреби, особливості та ресурси осіб (виявляти та забезпечувати розвиток здібностей і креативного потенціалу дітей); здатність розробляти шляхи подолання соціальних проблем (соціальної адаптації) і знаходити ефективні методи їх вирішення (сприяти успішній соціалізації); здатність до надання допомоги та підтримки особам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей та інших особливостей; здатність до розробки та реалізації соціальних проектів і програм; здатність взаємодіяти з представниками різних професійних груп та громад; здатність виявляти і залучати ресурси інших фахівців, соціальних інститутів, державних та приватних установ та організацій для виконання завдань професійної діяльності; здатність до генерування нових ідей та креативності

у професійній сфері.					
5. Організація навчання курсу					
Обсяг курсу					
Вид заняття			Загальна кількість годин		
Лекції			12		
семінарські заняття / практичні / лабораторні			18		
самостійна робота			60		
Ознаки курсу					
Семестр	Спеціальність		Курс (рік навчання)	Нормативний/ Вибірковий	
Восьмий	**Соціальна робота**		Четвертий	Вибірковий	
Тематика курсу					
Тема, план	*Форма заняття*	Література	Завдання, год	Вага оцінки	Термін виконання
Змістовний модуль 1Теоретико–методичні підходи до вивчення проблеми обдарованості					
Тема 1. Теоретико–методичні підходи до вивчення проблеми обдарованості особистості. Актуальність проблеми обдарованості. Вітчизняні та зарубіжні теоретичні підходи до феномену обдарованості. Природа обдарованості. Категоріальний аппарат дослідження проблеми обдарованості. Співвідношення понять обдарованість,	Лекція (лекція –діалог)	1,2,34,43,50, 53	Опрацювання лекційного матеріалу та вказаних у методичних рекомендаціях завдань для самостійного та практичного опрацювання	Максимальна оцінка –5 б. (під час опитування на семінарі або за підготовку і презентацію доповіді)	Один тиждень

задатки, здібності, талант, геніальність. Роль соціального оточення у формуванні обдарованості.					
Тема 2. Види та ознаки обдарованості. Вид обдарованості. Класифікація видів обдарованості. Аспекти поведінки обдарованої особистості.	Лекція – презентація з використанням мульти медіа	1,2,34,43,45, 46,48 53	Опрацювання лекційного матеріалу та вказаних у методичних рекомендаціях завдань для самостійного та практичного опрацювання		Один тиждень
Тема 3. Еволюція проблеми обдарованості в історії розвитку суспільства. Підходи до розуміння проблеми обдарованості на різних етапах розвитку суспільства.Тенденції розгляду проблеми на різних етапах розвитку суспільства.Розвиток проблеми обдарованості з другої половини XX ст. до наших днів.	Лекція (лекція–конференція)	1,16,30, 55	Опрацювання лекційного матеріалу та вказаних у методичних рекомендаціях завдань для самостійного та практичного опрацювання		Один тиждень
Тема 4. Сучасні підходи до розуміння обдарованості Співвідношення інтелекту та креативності у структурі обдарованості.	Лекція (лекція–дискусія)	24,31,34,53	Опрацювання лекційного матеріалу та вказаних у методичних рекомендаціях завдань для самостійного та		Один тиждень

Моделі обдарованості.Чинники, які впливають і визначають розвиток обдарованості			практичного опрацювання		
Тема 5.Зарубіжний досвід освітнього процесу обдарованих дітей Особливості навчання і виховання обдарованих дітей та молоді у провідних країнах світу.Концептуальні моделі освітнього процесу з обдарованими дітьми (Методика повного засвоєння, «Вільний клас», «Структура інтелекту», «Три види збагачення навчальної програми», «Таксономія цілей навчання», «Когнітивно–афективна модель» та ін.).	Проблемна лекція	16,17,25,32, 37, 41,47	Опрацювання лекційного матеріалу та вказаних у методичних рекомендаціях завдань для самостійного та практичного опрацювання		Один тиждень
Тема 6.Досвід роботи з обдарованими дітьми в Україні. Нормативно–правові документи. Загальнодержавні, регіональні, місцеві, шкільні та індивідуальні програми системи роботи з	Лекція – презентація з використанням мульти медіа)	18,19,20,21, 32,40	Опрацювання лекційного матеріалу та вказаних у методичних рекомендаціях завдань для самостійного та практичного опрацювання		Один тиждень

обдарованими дітьми.Діяльність закладів нового типу. Програми пошуку, навчання, виховання і розвитку обдарованих дітей Моделі обдарованості. Стратегії навчання обдаровних дітей Форми та методи роботи з обдарованими дітьми.					
Змістовий модуль 2.Особливості соціально–педагогічної роботи з обдарованими дітьми.					
Тема 1. Психологічні та–соціально–педагогічні особливості обдарованих дітей та молоді. Модель обдарованої особистості. Особливості особистості інтелектуально обдарованих дітей та молоді. Творчо обдаровані діти. Діти із спеціальною обдарованістю. Особистісні характеристики обдарованих дітей	Інтерактивне заняття	1,9,11,12,16, 25,29,31	Опрацювання вказаних у методичних рекомендаціях завдань для самостійного та практичного опрацювання	Максимальна оцінка 5 балів	Один тиждень
Тема 2. Труднощі соціальної адаптації та інтеграції у соціум обдарованих дітей. Дисинхронія розвитку.	Семінарське заняття–дискусія	15,16,17,26, 27,45,46,47	Опрацювання вказаних у методичних рекомендаціях завдань для самостійного та	Максимальна оцінка 5 балів	Один тиждень

Перфекціонізм. Труднощі адаптації. Проблеми творчої та суспільної самореалізації талановитих дітей			практичного опрацювання		
Тема 3. Виявлення обдарованих дітей. Методики ідентифікації обдарованих дітей. Комплексна діагностика	Практичне заняття–дослідження	6,7,10,11,13, 14	Опрацювання вказаних у методичних рекомендаціях завдань для самостійного та практичного опрацювання	Максимальна оцінка 5 балів	Один тиждень
Тема 4.Система соціально–педагогічної діяльності з обдарованими дітьми. Моделювання соціально–педагогічної системи роботи з обдарованими дітьми Структура. Діагностика обдарованості. Створення умов для розвитку обдарованої особистості. Сучасні форми і методи діяльності соціального педагога з обдарованими дітьми.		3,4,5,15,26,35,38,49, 54	Опрацювання вказаних у методичних рекомендаціях завдань для самостійного та практичного опрацювання	Максимальна оцінка 5 балів	Один тиждень
Тема 5. Соціально–педагогічний супровід обдарованої особистості.	Семінарське заняття з елементами	3,5,26,35,38, 49, 54, 56	Опрацювання вказаних у методичних рекомендаціях завдань для самостійного	Максимальна оцінка 5 балів	Один тиждень

Поняття супроводу обдарованої дитини, його мета та завдання.Основні аспекти супроводу обдарованої особистості. Характеристика етапів супроводу. Напрями здійснення супроводу обдарованих дітей. Розробка індивідуальної програми розвитку та саморозвитку обдарованої дитини. Стратегії підтримки обдарованої дитини.	взаємон авчання		та практичного опрацювання		
Тема 6. Проблеми професійного самовизначення обдарованих дітей. Виражених інтересів в багатьох галузях. Мультипотенційніст ь як проблема вибору професії. Перфекціонізм. Специфіка системи ціннісних орієнтацій обдарованих дітей. Особливості здійснення соціально–педагогічного супроводу професійного самовизначення.	Семінар ське заняття з елемент ами дискусії	23,33,54,55	Опрацюванн я вказаних у методичних рекомендація х завдань для самостійного та практичного опрацювання	Макси мальна оцінка 5 балів	Один тижд ень
Тема 7. Обдарована дитина	Семінар ське	5,7,11,17,26, 31,41,45	Опрацюванн я вказаних у	Макси мальна	Один тижд

у сім'ї. Просвітницька робота із батьками Основні завдання батьків у підтримці обдарованості дитини. Умови розвитку обдарувань дитини.	заняття–взаємонавчання		методичних рекомендаціях завдань для самостійного та практичного опрацювання	оцінка 5 балів	ень
Тема 8. Взаємодія із іншими фахівцями, соціальними інститутами, організаціями та установами з метою створення сприятливих умов для розвитку здібностей та обдарувань дітей. Просвітницька робота із вчителями закладів загальної середньої освіти. Організації та заклади, які працюють в напрямі розвитку здібностей та обдарувань дітей. Будинки дитячої та юнацької творчості. Центри дитячого дозвілля.Школи інтелекту. Науково–дослдницькі лабораторії. Профцентри. Громадські організації. МАН та ін. Співпраця з державними структурами у реалізації програм	Інтерактивне заняття	2,4,5,33,36, 40,47,55	Опрацювання вказаних у методичних рекомендаціях завдань для самостійного та практичного опрацювання	Максимальна оцінка 5 балів	Один тиждень

підтримки та розвитку обдарованості дитини.					
Тема 9. Інноваційний проєкт. Розробка проєктів «Обдарованість» .	Практичне заняття –Захист проєктів .	35,40,47,54, 55	Опрацювання вказаних у методичних рекомендаціях завдань для самостійного та практичного опрацювання	Максимальна оцінка 5 балів	Один тиждень

6. Система оцінювання курсу

Загальна система оцінювання курсу	Вид контролю – екзамен. Максимальна оцінка – 100 балів (оцінки за практичні заняття – 25 балів, за контрольну роботу – 20 балів, за самостійну роботу – 5 балів: екзамен – 50 балів.
Вимоги до письмової роботи	За умови виконання контрольної роботи у письмовому вигляді, її зміст та оформлення повинні задовольняти наступним вимогам: – формалізовані завдання мають бути рівнозначної складності, розв'язання яких потребує уміння застосовувати інтегровані знання програмного матеріалу дисципліни, на виконання яких необхідно до двох академічних годин (одна пара); – усі завдання контрольної роботи повинні мати професійне спрямування, а їх вирішення – вимагати від студентів не розрізнених знань окремих тем і розділів, а їх інтегрованого застосування.; – кожне завдання контрольної роботи, як правило, має розпочинатися словами: визначити…, обґрунтувати…, проаналізувати…, дати оцінку…і т. п. При їх вирішенні студент повинен продемонструвати не лише репродуктивну, а творчу, розумову діяльність За умовипроведенняконтрольної роботи(модульного зрізу) у вигляді тесту, їїзміст та

	оформленняповиннізадовольнятивимоги: Пакеттестовихзавдань повинен мати не менше ? варіантів. Кожен варіант повинен містити 20 завдань тестової форми, відповіді на які вимагають знань з усього курсу, термін виконання яких знаходиться в межах однієї академічної години. При розробцікритеріївоцінки за основу береться яповнота і правильністьвиконаннязавдань. Окрім цього враховується здатність студента: диференціювати, інтегрувати та уніфікувати знання; застосовувати правила й методи, принципи, закони у конкретних ситуаціях; вміння інтерпретувати, аналізувати, давати оцінку фактів, подій;викладати матеріал логічно, послідовно з дотриманням вимог ЄСКД та ЄСТД. Оцінка за виконанняконтрольної роботи чи тестової форми контролюється за чотирибальною системою: ✓ «відмінно»(90% і більше)– студент володіє глибокими і міцними знаннями, здатний використовувати їх у нестандартних ситуаціях; самостійно визначає окремі цілі власної навчальної діяльності, критично оцінює окремі факти, явища та ідеї; має системні, дієві знання, виявляє творчі здібності, вміє ставити і вирішувати проблемні питання, виявляти особисте ставлення до неї; ✓ «добре»– студент вільно володіє вивченим матеріалом, застосовує знання в дещо змінених ситуаціях, намагається аналізувати і систематизувати інформацію, застосовувати загальновідомі докази у власній аргументації (80%–89,9%); знання студента є достатньо повними, він вільно застосовує вивчений матеріал, розуміє основоположні теорії і факти, вміє наводити окремі власні приклади на підтвердження власних

	думок, застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях (70% – 79,9%); студент правильно, логічно відтворює навчальний матеріал, розуміє основоположні теорії і факти, застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях (60% – 69,9%); ✓ «задовільно»– студент виявляє знання і розуміння основних положень навчального матеріалу, відповідь його правильна, але не достатньо осмислена, вміє застосовувати знання при розв'язуванні задач за зразком (50%–59,9%); студент розуміє основний навчальний матеріал, здатний з неточностями дати визначення понять, сформулювати правило; здатний відтворити, або повторити за зразком (50%–59,9%); ✓ «незадовільно» (до 50%) – студент відтворює менше половини навчального матеріалу, з допомогою викладача виконує елементарні завдання; фрагментарно відтворює незначну частину навчального матеріалу, має нечіткі уявлення про об'єкт вивчення, має здатність елементарного викладу думки; може розрізняти об'єкт вивчення і відтворити деякі його елементи.
Семінарські заняття	Максимальна оцінка – 25 балів. На кожному семінарському занятті оцінювання здійснюється на основі таких критеріїв: відповідність змісту виступу студента до змісту питань, що обговорювалися на семінарі; активність студента на семінарському занятті; уміння вести дискусію; толерантність при веденні дискусії; обгрунтованість власних суджень; посилання при дискусії (виступах) на першоджерела; вміння використовувати теоретичні знання для розв'язання вузлових проблем, практичних задач тощо; вміння використовувати матеріал попередніх курсів під час роботи на семінарському занятті;

	вміння використовувати наочні наявні засоби; вміння робити презентацію з вибраної теми з використанням комп'ютерних технологій; вміння представити результати самостійної творчої роботи. Глибину знань студентів з теми семінарського заняття перевіряється шляхом написаннямсамостійнихробіт, термінологічного диктантутощо. Порядок набирання балів за семінарські заняття визначаєтьсявізиткоюнавчальноїдисципліни. До прикладу: опитування на семінарських заняттях (максимум 5 б.);підготовка і презентація реферату (максимум 5б);індивідуально–самостійна робота до кожної модульної теми дисципліни (максимум 5 б.).
Умови допуску до підсумкового контролю	Умови допуску до підсумкового контролю(екзамен) передбачають виконання студентом навчальної програми курсу з обов'язковим виконанням її складових (відвідування лекційних, практичних занять, виконання вчасно самостійної роботи, написання рефератів, модульних тестів та підсумкової контрольної роботи). Для допуску до екзамену студент має виконати всі завдання та набрати впродовж семестру мінімум 25 балів.
7. Політика курсу	
Політика курсу «Соціально–педагогічна діяльність з обдарованими дітьми»передбачає *лекційні заняття* не відпрацьовуються, але знання лекційного матеріалу обов'язкове; *перездачуусіхсемінарських та практичних занять*,в силу пропущених пар без поважних причин. Студентизобов'язанівідпрацюватизаняття/ невиконанийобсягробіт, а саме : виконання самостійної роботи, конспектування вказаної літератури, яка виноситься до кожної теми на практичних заняттях; написання тестових завдань до змістових модулів, реферату та словника термінів. У випадку невиконання студентами вищеозначених вимог, запозичених робіт, випадків плагіату, студент буде недопущений до здачі підсумкового контролю(у разі якщо він не відпрацює пропущені заняття і не виконає обов'язкову навчальну програму). Якщо студент не ліквідувавзаборгованість і не набрав мінімум 25 балів, він буде спрямований на повторневивченнянавчальноїдисципліни. Студент набирає 50 балів за роботу впродовж семестру (мінімум –25) та 50 балів – за іспит.	

Викладання курсу та взаємодія із студентом грунтуються на політиці академічної доброчесності.
обов'язковим є написання контрольної роботи та виконання самостійної роботи.

8. Рекомендована література

1. Антонова О. Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу / Житомирський держ. ун–т ім. Івана Франка. Житомир, 2005. 456 с.
2. Антонова О. Є. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів. Житомир: Вид–во ЖДУ ім. І.Франка, 2007. 471 с.
3. Архипова, С. П.. Активні методи у підготовці соціальних працівників. Актуальні проблеми професійної підготовки фахівців соціальної роботи в Україні і за рубежем, Матеріали Міжнародної науково–практичної конференції (5–6 травня 2003 р.). Ужгород: Мистецька лінія. С. 23–25.
4. Афанасьєва В. Є. Формування психологічної готовності педагогів до роботи з обдарованими школярами. *Матер. Всеукр. науково–практ. конфер. «Підготовка педагогічних кадрів до роботи з обдарованими школярами в системі післядипломної педагогічної освіти» [м. Рівне, 22–23.11.2007 р.].*URL: //www.roippo.rivne.com/.
5. Бех В. П. Соціальна робота і формування громадянського суспільства : монографія / В. П. Бех, М. П. Лукашевич, М. В. Туленков ; Нац. пед. ун–т імені М. П.Драгоманова. Київ:НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 599 с.
6. Бине А. Измерение умственных способностей.Что такое одаренность: выявление и развитие одаренных детей. Классические тексты / Под ред. А. Матюшкина, А. Матюшкиной. Москва: «Омега–Л», МПСИ, 2008. 163 с.
7. Богоявленская Д. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Изд. центр «Академия», 2009. 416 с.
8. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Бусел, В. Т. (Гол. ред.). Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун». Взято з: http://www.slovnyk.net/ (дата перегляду 17.07.2017).
9. Воловикова М.И. Духовная одаренность. Обдарована дитина, 1998, № 7, с. 31–33.
10. Гільбух Ю. Розумово обдарована дитина/Психологія, діагностика, педагогіка. Київ: РОВО «Укрвузполіграф», 1993. 84 с.
11. Гнатко М. М. Структура обдарованості та засадничі принципи роботи з обдарованими дітьми. *Обдарована дитина*. 1998. № 4. С. 2–5.
12. Губенко О. В. Творчий інтелект: деякі особливості та методи активізації у старшокласників. *Обдарована дитина*. 1998. № 1. С. 25–28
13. Дружинин В. Н. Психологическая диагностика способностей: теоретическое основы. Ч.1, 2. М., 1990.

14. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. 2–е изд. СПб.: Питер Ком, 2007. 368 с.
15. Євтух М. Б., Сердюк О. П. Соціальна педагогіка : підручник. 2 вид., стереотип. Київ : МАУП, 2003. 232 с.
16. Євтух, М. Б., Носко М. О., Волощук І. С. Психологія і педагогіка креативного розвитку обдарованої особистості: монографія / М. Б. Євтух; Нац. акад. пед. наук України, Ін–т обдар. дитини НАПН України, Черніг. нац. пед. ун–т ім. Т. Г. Шевченка. Київ; Чернігів: Десна Поліграф, 2017. 598 с.
17. Зазимко О. В. Основні теоретичні підходи до визначення обдарованості. *Обдарована дитина*, 1998, № 8, с. 5–12.
18. Закон «Про вищу освіту». №1556–VII.URL: http://sfs.gov.ua/diyalnist–/zakonodavstvopro–diyalnis/zakoni–ukraini/65715.html
19. Закон «Про освіту». (2017). № 2145–VIII. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145–
20. Закон України «Про основні засади державної підтримки дітей та молоді України». Освіта України 2005.
21. Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» .*Відомості Верховної Ради України.* 2001. № 42. С. 213–221.
22. Звєрєва І. Д. Теорія і практика соціально–педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Київ, 1999. 27 с.
23. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учебн. пособие. 2–е изд., перераб. Москва: Изд–во Московского психолого–социального института, 2003. 480 с.
24. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень: колективна моногр. / Державний фонд фундаментальних досліджень Міністерства освіти і науки України / В.О. Моляко (ред.), О.Л. Музика (ред.). Житомир : Рута, 2006. 320с.
25. Інтелектуальні здібності дитини / С.Максименко (упоряд.). Київ: Мікрос–СВС, 2003. 96с.
26. Капська А. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 232 с.
27. Коваль Л. Г., Звєрєва І. Д. Соціально–педагогічна підтримка обдарованих дітей. Обдарована дитина. 1998. № 5–6. С. 3–9.
28. Концепция одарённости. *Обдарована дитина.* 2000. № 1. С. 5–10.
29. Костів В. Дослідження креативної культури особистості старшокласника: [колективна монографія] / за ред. В. Костіва. Івано–Франківськ, 2007. С. 71–80.
30. Красноголов В. О. Концептуальні моделі навчання обдарованих дітей. *Обдарована дитина*. 1999. № 1. С. 15–19.
31. Кульчицька О. І. Обдарованість: природа і суть. *Обдарована дитина*. 2007. № 1. С. 17–24.
32. Липова Л., Морозова Л., Луценко Л. Специфіка навчання обдарованих дітей. *Рідна школа*. 2003.№7. С.8-11.

33. Макридіна Л. Формування професійної готовності педагогів до роботи з обдарованими та здібними дітьми : [наук.–метод. посіб.]. Запоріжжя : КПУ, 2009. 136 с.
34. Матюшкин А.. Концепция творческой одаренности.*Вопросы психологии*. 1989. № 3. С. 167–169.
35. Методи та технології роботи соціального педагога / [автори–укладачі : С. П. Архипова, Г. Я. Майборода, О. В.Тютюнник]: навч. посібник. Київ : Вид. Дім «Слово», 2011. 496 с.
36. Михайлишин Г.Й. Актуальні проблеми створення сучасної моделі інноваційної освіти в Україні. *Грані*: науково–теоретичний і громадсько–політичний альманах. № 9(89). Дніпропетровськ: Вид–во «Грані», 2012. С. 51–56.
37. Михайлюк Л.М. Обдарована дитина у системі державної освіти Франції. *Обдарована дитина*. 2005. № 6. С. 30–34.
38. Міщик Л. І. Соціальна педагогіка: досвід та перспективи. Запоріжжя: Запоріжський держ. ун–т. 1999. 248 с.
39. Міщик Л. І. Теоретико–методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.05 / Міщик Людмила Іванівна. Запоріжжя, 1997. 358 с.
40. Моделі наукових товариств учнів Малої академії наук України. Збірник матеріалів дипломантів І ступеня Всеукраїнського відкритого конкурсу на кращу модель наукового товариства учнів МАН України / [упоряд. О. В. Лісовий, С. О. Лихота та ін.]. Київ : ТОВ «Інформаційні системи», 2010. 72 с.
41. Моляко В. Чи можна навчити творчості. *Обдарована дитина*. 1998. №2. С. 3
42. Моляко В.. Актуальні соціально–психологічні аспекти проблеми обдарованості. Обдарована дитина. 1998, № 1, с. 3–5; № 2, с. 2–6; № 3, с. 2–5.
43. Моляко В.. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В. Моляко, О. Музики. Житомир: Вид–во Рута, 2006. 320 с.
44. Обдарована молодь України: оцінка сучасного стану та поширення перспективного досвіду роботи з обдарованою молоддю в регіонах України / За ред. С.О. Терепищого. Київ: ВМГО «Союз обдарованої молоді», 2008. 156 с.
45. Одаренные дети: Пер. с англ./ Общ. ред. Г. В. Бурменской и В. М. Слуцкого. Москва: Прогресс, 1991. 348 с.
46. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н. С. Лейтеса. Москва, 1996.
47. Педагогічні умови соціалізації обдарованих учнів у навчально–виховному середовищі загальноосвітнього навчального закладу: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05/ Н.М. Завгородня; Нац. пед. ун–т ім. М.П.Драгоманова. Київ, 2006. 20 с.
48. Роменець В. А. Психологія творчості. Київ, 1971.

49. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / [Т. Ф. Алєксєєнко, Т. П. Басюк, О. В. Безпалько та ін.]; за ред. І. Д. Звєрєвої. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 336 с.
50. Семенова Р.О. Обдарованість як проблема сучасної освіти. *Актуальні проблеми психології: Психологія обдарованості*: Зб. н. праць / за ред.. С.Д. Максименка та Р.О. Семенової. Т.VI. Вип. 5. Житомир: Вид–во ЖДУ ім.. І.Франка, 2010. С. 7–23.
51. Семенова–Пономарьова Р. О. Біографічне дослідження екстраобдарованої особистості як засіб визначення критеріїв її розвиненості. *Спадкоємність та інновації*. Київ: Хмельницький–Кам'янець–Подільський, ч. II, 2002. С. 66–73.
52. Степенко Г. В., Бургін М. С. Обдаровані діти: навчання і розвиток. *Обдарована дитина*. 1998. № 3. С. 6–9
53. Теплов Б. М. Способности и одаренность. В кн.: Теплов Б.М. Избранные труды. Т.1. Москва, 1985.
54. Харченко С. Я. Соціально–педагогічні технології : навч. посібник / С. Я. Харченко. Луганск : Альма–матер, 2005. 552 с.
55. Харченко С. Я. Трудова соціалізація дітей та молоді : [монографія] / Харченко С. Я., Філіпов Ю. М, Отрощенко Н. Л., Ємцева Е. Г. – Луганськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. 200 с.
56. Шевців З. Основи соціально–педагогічної діяльності: навч. посіб./ З. Шевців. – К.: Центр учбової літератури, 2012. 248 с.
57. Яланська С. Психологія творчості: навчальний посібник / С. Яланська. Полтава: ПНПУ імені В.Г.Короленка, 2014. 180 с.

Викладач **_____Протас О.Л.**

Додаток М

Профорієнтаційний проєкт

Таблиця М.1

а) основне завдання кожного етапу:	
Етап проєкту	**Зміст завдання**
підготовчий	- встановлення домовленості з адміністраціями загальноосвітніх навчальних закладів про розробку та реалізацію проєкту, - залучення старшокласників, волонтерів, - підбір необхідних засобів і матеріалів, діагностичного інструментарію, пошук необхідних ресурсів, - встановлення домовленості про співпрацю із установами, організаціями, підприємствами області, рекламно–інформаційна компанія щодо реалізації проєкту
основний	– проведення різних форм роботи, визначених програмою проекту, – моніторинг ефективності діяльності
підсумковий	– оцінка результативності здійснення проєкту

б) основні заходи, які передбачено зреалізувати:		
Передбачені заходи	**Форми і методи реалізації заходів**	**Учасники етапу**
Підготовчий етап		
-розроблення проєкту; - налагодження зв'язків із керівниками ЗНЗ про планування і реалізації проекту; - укладання договорів співпраці із іншими навчальними закладами, науково–дослідним центром «Педагогіка і психологія вищої школи», представниками центрів зайнятості, підприємств та організацій області; -підбір засобів і матеріалів, діагностичного інструментарію, програм з профорієнтації; -залучення групи волонтерів;	- просвітницька та профінформаційна діяльність, - бесіди, - спостереження, - аналіз методичних розробок та ін.	- викладачі ЗВО; - адміністрація ЗНЗ - соціальні педагоги, - практичні психологи.
Основний етап		
–проведення студентами діагностики зі старшокласниками на виявлення професійних намірів та готовності до професійного самовизначення; –впровадження навчальної програми з профорієнтації;	–діагностика на виявлення професійних намірів старшокласників; –заняття за програмою «Професійне самовизначення і карєра» С. Чистякової; –компютерна діагностика;	– викладачі ЗВО, – студенти –майбутні соціальні педагоги, – соціальні педагоги, – практичні психологи ЗНЗ, – спеціалісти НДЦ «Педагогіка і психологія

– проведення комплексної діагностики учнів; –надання профконсультацій; –співпраця з центрами зайнятості; –організація самостійної інформаційно–пошукової роботи старшокласників; –залучення працівників підприємств та установ області; –проведення тренінгових занять з шкільною молоддю; –участь у проведенні Дня відкритих дверей в університетах, на факультетах, в інститутах.	– консультації; – просвітницька та профінформаційна діяльність; –бесіди; –творчі проекти; –професіографічні дослідження; –спостереження; –професійні проби; –тренінгові заняття; –повторна діагностика.	вищої школи», – працівники центрів зайнятості, – обдаровані учні старших класів, – працівники підприємств та установ міста та області
Підсумковий етап		
–проведення звітної конференції за результатами реалізації проєкту	–організаційні; –презентації; –консультації	– викладачі ЗВО, – студенти.ЗВО – адміністрація ЗНЗ – соціальні педагоги, – практичні психологи, – вчителі ЗНЗ, – обдаровані учні ЗНЗ, – батьки учнів

в) моніторинг за планом реалізації проєкту:

Етап проєкту	Контроль показників
підготовчий	готовність обдарованих учнів старших класів до усвідомленого вибору майбутньої професії; ставлення педагогів школи до проблеми вибору майбутньої професії обдарованими старшокласниками; поінформованість батьків обдарованих дітей про підходи до вибору майбутньої професії та навчального закладу
основний	кількість бажаючих взяти участь у реалізації проєкту, кількість учасників заходів.
підсумковий	кількість учасників заходів, кількість професійно зорієнтованих.

Додаток Н

Методика обчислення середнього коефіцієнта вираженості критеріїв готовності студентів до роботи з обдарованими дітьми (А. Киверялг)

Для кожного критерію готовності студентів нами визначено чотири рівні готовності до означеної діяльності (середній, високий, низький).

Для спільних розрахунків даних, їх співставлення та отримання висновку про стан готовності студентів до роботи з обдарованими дітьми, ми використали коефіцієнт вираженості критеріїв – *Квир*.

Кількісні показники коефіцієнта вираженості того або іншого критерію обчислюємо за формулою середнього арифметичного [111, с.254]:

$$Квир_{an} = \frac{\sum_{i=1}^{ma} k_{ani}}{k_{amax}}, \quad \text{де:} \qquad (Н.1)$$

$Квир_{an}$ – коефіцієнт вираженості *а*критерію в *n*–го респондента,

а – кількість критеріїв,

n– кількість респондентів,

m_a – кількість вимірювань для діагностики *а* критерію,

k_{ani}– кількість балів, отриманих n респондентом за *а*критерієм при і– вимірюванні,

$К_{amax}$ – максимально можлива кількість балів, отриманих *n*–мреспондентом за *а* критерієм.

Обчислення середнього коефіцієнта вираженості критерію стосовно і загального коефіцієнта вираженості критеріїв обчислюються за формулою:

$$серКвир_a = \frac{\sum_{i=1}^{n} Квир_{ai}}{n}, \text{ де} \qquad (Н.2)$$

$серКвир_a$ – середній коефіцієнт вираженості *а* критерію.

$Квир_{ai}$ – коефіцієнт вираженості за *а* критерієм в i –го респондента,

Середній коефіцієнт вираженості за критеріями для респондента:

$$серКвир_n = \frac{\sum_{i=1}^{a} Квир_{in}}{a}, \text{ де} \qquad (Н.3)$$

$серКвир_n$ – середній коефіцієнт вираженості n–го респондента,

$Квир_{in}$ – коефіцієнт вираженості за i –м компонентом в n–го респондента.

Загальний коефіцієнт вираженості критеріїв для всієї вибірки:

$$загКвир_{н.к.} = \frac{\sum_{i=1}^{n} серКвир_i}{n}, \text{ де} \qquad (Н.4)$$

$загКвир_{н.к.}$ – загальний коефіцієнт вираженості п’яти критеріїв для всієї вибірки респондентів;

$серКвир_i$ – середній коефіцієнт вираженості за i –м респондентом, обчислений за формулою (Н.3).

Додаток П

Таблиця П.1

Матриця рангів експертного оцінювання педагогічних умов професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у роботі з обдарованими дітьми

Пед. умова	Експерти												Сума рангів	Місце
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	3	1	1	17	1
2	8	7	8	6	7	8	8	7	8	7	7	8	89	7
3	7	9	7	8	8	7	8	8	7	9	8	7	93	8
4	3	2	1	2	2	1	2	1	2	1	3	2	22	2
5	9	8	9	9	9	9	9	9	9	8	7	9	104	9
6	2	3	4	3	3	3	4	3	3	2	2	3	35	3
7	4	5	3	5	4	5	3	4	4	5	4	4	50	4
8	6	4	5	4	5	4	5	5	6	4	5	6	59	5
9	5	6	6	7	6	6	7	6	5	6	7	5	72	6

Педагогічні умови

1. Оновлення змісту професійної підготовки, яка сприяє формуванню професійної готовності до роботи з обдарованими дітьми.

2. Формування у здобувачів освіти мотивації до роботи з обдарованими дітьми.

3. Інтеграція змісту навчальних дисциплін.

4. Забезпечення практикоорієнтованого освітнього процесу.

5. Активізація рефлексії студентів.

6. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

7. Розширення суб'єктів взаємодії у професійній підготовці майбутніх фахівців.

8. Використання особистісно орієнтованих технологій.

9. Застосування технологій проєктного навчання.

Додаток Р

Витяг з Національного класифікатора України

КЛАСИФІКАТОР ПРОФЕСІЙ ДК 003:2010

Класифікатор професій із змінами,

затвердженими наказом Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 18 серпня 2020 року № 1574

Код КП	ПРОФЕСІЙНА НАЗВА РОБОТИ
2340	Викладач із соціальної педагогіки
2340	Педагог соціальний
2340	Вихователь соціальний по роботі з дітьми з інвалідністю
2359.2	Організатор позакласної та позашкільної виховної роботи з дітьми
2359.2	Педагог–організатор
2446.2	Соціальний працівник
2446.2	Фахівець із соціальної допомоги вдома
2446.2	Фахівець–організатор соціально–побутового обслуговування
2446.2	Фахівець із соціальної роботи
2446	Професіонали в галузі соціального захисту населення
2446.2	Професіонали в галузі соціального захисту населення
2455.2	Керівник (студії за видами мистецтва та художньої творчості, любительського об'єднання, клубу за інтересами та ін.)
2455.2	Керівник колективу (театрального, самодіяльного та ін.)
2455.2	Керівник музичний
2455.2	Керівник художній
3310	Культорганізатор дитячих позашкільних закладів
3340	Інші фахівці в галузі освіти
3443	Інспектори із соціальної допомоги
3460	Соціальний працівник (допоміжний персонал)
3475	Тренер–викладач з виду спорту (спортивної школи, секції і т. ін.)

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс (0342) 53-15-74
e-mail: office@pnu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 02125266

23.11.2020 № 03.02-10/1531/1

На № _____ від _____

АКТ

про впровадження результатів дисертаційної роботи
Протас Оксани Любомирівни
«Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми»
в освітній процес ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Результати дисертаційної роботи О. Л. Протас з теми «Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми» були апробовані в процесі підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи у ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» у період 2017-2020 н.р. через :

впровадження системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи до діяльності з обдарованими дітьми в освітній процес шляхом: впровадження авторського спецкурсу «Соціально-педагогічна діяльність з обдарованими дітьми», навчально-методичного та змістово-технологічного забезпечення у різні види діяльності: *навчальну* – здійснено змістове збагачення програм окремих навчальних дисциплін за освітніми ступенями «бакалавр» («Соціальна педагогіка», «Основи соціально-педагогічних досліджень», «Соціально-педагогічна діяльність за місцем проживання», «Технології соціально-педагогічної діяльності», «Основи профмайстерності соціального педагога», «Основи профорієнтаційної соціально-педагогічної діяльності» та ін.) «магістр» («Актуальні проблеми соціальної роботи та соціальної педагогіки», «Методологія і технологія наукових досліджень», «Сучасні педагогічні технології в закладах освіти і вищої школи», «Моделювання діяльності фахівця соціальної сфери») тематикою, завданнями, проєктами, що стосуються специфіки діяльності фахівців соціальної роботи з обдарованими дітьми, проведення інтерактивних занять освітньо-розвивального напряму «Розвиваємо творчі здібності» із дітьми навчально-методичного центру «Університет обдарованої дитини»; *практичну*: доповнення видів практик, передбачених навчальним планом підготовки бакалаврів та магістрів завданнями евристичного, творчого характеру, зорієнтованих на роботу з обдарованими дітьми; *науково-дослідну* - внесення у перелік курсових, дипломних робіт тем, що стосуються дослідження роботи з обдарованими та талановитими дітьми, участь у міжнародних, всеукраїнських науково-практичних конференціях, круглих столах, семінарах, вебінарах, обмін досвідом з проблеми із дослідниками і практиками; діяльність проблемної групи «Професійна діагностика та консультування учнівської молоді»; проведення досліджень з учнями закладів загальної середньої освіти з метою виявлення їх здібностей та професійних схильностей; участь студентів в олімпіадах, конкурсах наукових робіт, соціальних проєктів; *виховну* - залучення до виховної діяльності в рамках студентської спілки волонтерів; *самоосвітню* - участь у позааудиторній діяльності, у майстер-класах, семінарах, вебінарах, тренінгах.

На засіданні кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» обговорено результати впровадження дисертації О. Л. Протас (протокол № 9 від 18 грудня 2020 р.). Засвідчено, що система професійної підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми, розроблена дисертанткою, має наукове і практичне значення та може бути рекомендованою до застосування в закладах вищої освіти.

Завідувач кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
кандидат педагогічних наук, доцент Ковбас Б. І.

Проректор з наукової роботи
доктор економічних наук, професор Якубів В. М.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА
01601, м.Київ-30, вул. Пирогова, 9
Телефон 234-11-08
E-mail: rector@npu.edu.ua; код ЄДРПОУ 02125295

21.12.2020 № 07-10/1135

АКТ
про впровадження результатів дисертаційної роботи Протас Оксани Любомирівни «Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми» в освітній процес Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Результати дисертаційної роботи О. Л. Протас «Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми» впроваджувалися упродовж 2018-2020 н.р. в освітній процес підготовки майбутніх фахівців спеціальності 231 Соціальна робота (освітня програма «Соціальна педагогіка») та спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки (освітня програма «Соціально-виховна робота з дітьми та молоддю»).

Автором проведено емпіричне дослідження, здійснено науково-практичну апробацію організаційно-педагогічних умов формування готовності студентів до роботи з обдарованими дітьми, визначено особливості їх впровадження.

Викладачі використовували авторські матеріали у процесі фахової підготовки студентів з метою формування у них готовності до роботи з обдарованими дітьми. Зокрема, отримав схвалення розроблений автором навчально-методичний комплекс «Соціально-педагогічна діяльність з обдарованими дітьми». Впровадження здійснювалося шляхом включення матеріалів навчально-методичного комплексу до змісту лекційних курсів, практичних та семінарських занять навчальних дисциплін, до програм практик та напрямів науково-дослідної роботи студентів.

Розроблена О. Л. Протас система професійної підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми може бути рекомендована до використання в освітньому процесі закладів вищої освіти України.

Результати впровадження науково-дослідної роботи рекомендуються для використання у процесі підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи та

організаторів соціально-виховної роботи з дітьми та молоддю, оскільки в процесі моніторингу результатів дослідження визначено позитивний вплив на рівень готовності студентів до роботи з обдарованими дітьми.

Матеріали дослідження, розроблені автором, сприятимуть оновленню змісту професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної та освітньої сфер у закладах вищої освіти.

Результати впровадження обговорено і затверджено на засіданні кафедри теорії і технології соціальної роботи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 7 від 10.02.2021 р.).

Завідувач кафедри теорії і технології соціальної роботи
Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова
доктор педагогічних наук, професор Карпенко О.Г.

Проректор з наукової роботи
доктор фізико-математичних наук, професор Торбін Г.М.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка

вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, 14013, Тел. 3-36-10
E-mail chnpu @ chnpu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125674

17.02.2021 № 9 На № _____ від _____

АКТ

про впровадження результатів дисертаційної роботи
Протас Оксани Любомирівни
«Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 015 – професійна освіта (за спеціалізаціями)

Упродовж 2018 – 2020 рр. в процесі професійної підготовки студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» викладачі кафедри соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка використовували матеріали наукового дослідження Протас Оксани Любомирівни «Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми».

Матеріали навчально-методичного забезпечення курсу «Соціально-педагогічна діяльність з обдарованими дітьми» знайшли практичне втілення в освітньому процесі під час підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи, зокрема, у змісті лекційних та практичних занять дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Соціальна педагогіка», «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти». Їх упровадження сприяло активізації пізнавальної діяльності студентів, підвищенню їх знань, умінь та компетентності до роботи з обдарованими дітьми. Результати дисертації використовувалися також під час практик, науково-дослідної та позааудиторної діяльності студентів. Позитивно оцінено використані автором практичні методи інтерактивного навчання, метод кейсів, проектні та інформаційно-комунікативні технології, що сприяли формуванню у них умінь та компетентності для роботи з обдарованими дітьми, підвищенню ефективності освітнього процесу та подальшої його оптимізації.

Вважаємо, що матеріали наукового дослідження автора мають наукову, методичну і практичну цінність та підтвердили свою ефективність.

Результати дисертації Протас О. Л. заслухано і схвалено на засіданні кафедри соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук (протокол № 5 від «11» грудня 2020 р.).

Перший проректор, проректор
з науково-педагогічної роботи Володимир ДЯТЛОВ

Завідувач кафедри соціальної роботи
та освітніх і педагогічних наук Лариса РЕНЬ

Світлана ГРИЩЕНКО
(068) 1948421

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА
вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027,
тел. (0352)43-58-80, факс (0352)43-60-02
e-mail: info@tnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125544

UKRAINE
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY
2 M. Kryvonosa st., Ternopil, 46027, Ukraine
tel. +38 0352 43 60 67, fax: +38 0352 43 60 02
e-mail: info@tnpu.edu.ua

Від "03" 12 2020 р. № 1154-33/03 На № _____ від "_____" _____ 20___ р.

АКТ
про впровадження результатів дисертації
Протас Оксани Любомирівни
«Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми»
в освітній процес Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Результати наукового дослідження Протас Оксани Любомирівни з теми «Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми» впроваджувалися в освітній процес кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і менеджменту соціокультурної діяльності факультету педагогіки і психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка у 2018-2020 н.р.

Матеріали наукового доробку знайшли практичне втілення під час підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи через упровадження запропонованих дисертантом навчально-методичних матеріалів. Теоретичні і практичні аспекти дослідження запропоновані до використання під час лекційних, семінарських занять, творчих практикумів, організації науково-дослідної роботи, практик, позааудиторної діяльності.

Заслуговують уваги використані дисертанткою практичні методи інтерактивного навчання, проєктні, коучингові та інформаційно-комунікативні технології, метод кейсів, техніки творчо-розвивального характеру, що сприяли підвищенню ефективності освітнього процесу, розширенню і поглибленню знань студентів, формуванню у них умінь та компетентності для роботи з обдарованими дітьми.

Розроблена та апробована О. Л. Протас система фахової підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи, змістово-технологічне та навчально-методичне забезпечення сприяла формуванню у них готовності до роботи з обдарованими та талановитими дітьми.

Вважаємо, що матеріали наукових пошуків автора мають теоретичну, методичну і практичну цінність, підтвердили свою ефективність і можуть бути рекомендовані до використання в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Протас О. Л. обговорено і схвалено на засіданні кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і менеджменту соціокультурної діяльності (протокол № 6 від 30 листопада 2020 р.).

Ректор **Б. Б. Буяк**

Завідувач кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і менеджменту соціокультурної діяльності, доктор педагогічних наук, професор **В. А. Поліщук**

ЗАПОРІЗЬКА ОБЛАСНА РАДА
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ «ХОРТИЦЬКА НАЦІОНАЛЬНА НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНА АКАДЕМІЯ» ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
вул. Наукового містечка,59, м. Запоріжжя, 69017, Тел/факс (061) 283-20-01,
e-mail: info@khnnra.zp.ua Код ЄДРПОУ 22 133 718, р/р UA988201720344200007000042167 МФО 820172;
с/р UA418201720344291007200042167

03. 03. 2021 № 05-04/317 На №_____ від_____

АКТ
про впровадження результатів дисертаційної роботи
Протас Оксани Любомирівни
«Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми»
в освітній процес
Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради

Результати дисертаційної роботи Протас О.Л. «Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми» впроваджувалися упродовж 2018-2020 н.р. в освітній процес підготовки майбутніх фахівців спеціальності 231 Соціальна робота.

Під час експериментальної роботи Протас О.Л. здійснено емпіричне дослідження та перевірка дієвості організаційно-педагогічних умов формування готовності студентів до роботи з обдарованими дітьми, визначено особливості їх впровадження. Суттєвим внеском в підготовку фахівців стала розроблена та описана Протас О.Л. система професійної підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми, що може бути рекомендована до використання в освітньому процесі закладів вищої освіти України.

Розроблені Протас О.Л. методичні рекомендації стануть в нагоді широкому колу фахівців освітньої та соціальної сфери і повною мірою відображають розроблене дисертанткою змістовно-технологічне забезпечення підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Отримав схвалення викладачів розроблений автором навчально-методичний комплекс «Соціально-педагогічна діяльність з обдарованими дітьми».

Матеріали дослідження, розроблені автором, сприятимуть оновленню змісту професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної та освітньої сфер в закладах вищої освіти.

Результати впровадження обговорено і затверджено на засіданні кафедри соціальної роботи КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР (протокол №5 від 12 січня 2021року).

Проректор з наукової роботи Н.М.Гордієнко

ВІДДІЛ КАДРІВ

Підпис засвідчую
Є.Гірняк

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ, НАУКИ ТА МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ
Івано-Франківської обласної державної адміністрації
Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

10.02.21р № 01/71

76018, Україна, м. Івано-Франківськ, пл. Міцкевича, 3
тел. (факс) (0342) 53-23-87,
тел.: (0342) 53-24-93
mail@oippo.if.ua

АКТ
про впровадження результатів дисертаційної роботи
Протас Оксани Любомирівни
на тему «Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми»
в освітній процес Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Актом засвідчуємо, що упродовж 2018-2020 н.р матеріали наукового дослідження О. Л. Протас на тему «Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми» узагальнювались та впроваджувались в освітній процес на базі Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Результати дисертаційної роботи були апробовані у процесі підвищення кваліфікації соціальних педагогів закладів загальної середньої освіти області, що сприяло розширенню і поглибленню знань соціальних педагогів, формуванню у них умінь та компетентності для роботи з обдарованими дітьми.

Матеріали навчально-методичного забезпечення розробленої програми підготовки соціальних педагогів до роботи з обдарованими учнями позначилися на підвищенні ефективності освітнього процесу.

Результати наукового дослідження було обговорено під час роботи науково-практичних семінарів. Впровадження матеріалів наукового дослідження О. Л. Протас сприяло підвищенню результативності освітнього процесу та подальшої його оптимізації.

Ректор Івано-Франківського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти Р. М. Зуб'як

ТИСМЕНИЦЬКИЙ ЛІЦЕЙ
ТИСМЕНИЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
77400, м. Тисмениця, вул. Липова 9, тел. 2 – 41 – 13, е – mail: tysschool@gmail.com

№ _____
на № 189 від 09.12.20

АКТ
про впровадженнярезультатів дисертаційної роботи
Протас Оксани Любомирівни
на тему «Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми»
в освітній процес Тисменицького ліцеюТисменицької міської ради

Актом засвідчуємо, що впродовж 2018-2020 н.р.матеріали наукового дослідження О.Л. Протас на тему «Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з обдарованими дітьми» узагальнювались та впроваджувались нею в освітній процес Тисменицького ліцею Тисменицької міської ради.

Результати дисертаційної роботи були апробовані в освітньому процесі, позитивно оцінено: застосування комплексної діагностики, методів інтерактивного навчання, методу кейсів, проєктних та інформаційно-комунікативних технологій, що сприяли творчо-розвивальному освітньому процесу, підвищенню його ефективності, використанню ефективних методів у діяльності з обдарованими дітьми.

Впровадження матеріалів наукового дослідження О.Л. Протассприяло підвищенню ефективності освітнього процесу.

ТИСМЕНИЦЬКИЙ ЛІЦЕЙ ТИСМЕНИЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ * Івано-Франківська область * Ідентифікаційний код 20562728 * УКРАЇНА *

Директор Тисменицького ліцею
Тисменицької міської ради М. Д. Люта